Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 927025!
Centre d'intérêt: 92

Colombier, Pierre.

Evaluation des cours d'informatique suivis par les adultes dans les CEGEP en 1971-72 / Pierre Colombier ; [pour le] Services [sic] des études et projets. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, 1972.
'x, 265 p. : graph. ; 28 cm.

Comprend du texte en anglais. Code: SOE 06-40.

Cote Dewey: 001.6'0711'714/C718e Cote LC: QA/76.27

Descripteur(s): *Evaluation de programmes *Evaluation de cours *Informatique *Rttitude de l'étudiant *Satisfaction de l'étudiant *Enquête sur les finissants *Accès à l'emploi *Marché du travail *Coût par étudiant *Analyse de coût *Questionnaire *Education des adultes *Collégial (Niveau)

L'étude consiste en l'évaluation d'un programme de formation en informatique destiné à une clientèle adulte. Conçu en collaboration par des centres de main-d'oeuvre (CMC) et neuf cégeps, le programme d'une durée de cinquante semaines comprend trois cours de mathématiques, cinq de techniques administratives et sept d'informatique. L'étude porte: 1. sur le recrutement et la sélection des candidats ainsi que sur l'évolution des effectifs (abandons, échecs); 2. sur le plan de formation et l'organisation de cours; 3. sur les conditions de placement des finissants. Une étude systématique des facteurs de placement et des coûts du programme complète le tout.

Les données, qui portent sur l'année 1971-1972, concernent 232 étudiants inscrits dans neuf cégeps. Un premier questionnaire a été envoyé à la fin de 1971 aux 151 étudiants encore inscrits (taux de réponse de 68,2%) concernant les raisons de leur inscription et leur degré de satisfaction. Des entrevues ont aussi été réalisées à la même époque avec divers responsables des cégeps. Enfin, au printemps 1972, un questionnaire de type relance a été envoyé aux 124 finissants (taux de réponse de 41%), suivi d'un sondage téléphonique du même type (taux de réponse de 99%). Les deux questionnaires sont reproduits en annexe.

Le taux d'abandon des étudiants sélectionnés est de 46,6%; le taux de placement dans la spécialité des finissants est de 24,2%; l'étudiant placé en informatique ne voit croître son salaire que de 3,4% par rapport à son dernier emploi; enfin le coût unitaire d'un étudiant formé et placé s'établit entre 20000 $ et 30000 $. Il s'agit donc d'un programme en difficulté, dont les performances sont faibles et le coût fort élevé. Sa réorganisation est suggérée: la formation devrait être liée à des besoins très précis de compétences et conduire directement, dans le cadre d'une planification, à un emploi déterminé.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270251

423

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES
SERVICE DES ÉTUDES ET PROJETS

ÉVALUATION DES COURS D'INFORMATIQUE suivis par les adultes dans les Cegep en 1971-72

JUILLET 1972

PIERRE COLOMBIER

D. 1024

E D U Q 8270251

DOE 06 - 40

EVALUATION DES COURS D'INFORMATIQUE SUIVIS PAR LES ADULTES DANS LES CEGEP EN 1971-72

Pierre Colombier,
Services des études
et projets,
Juillet 1972.

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
PERMANENTE

HÔTEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

Présentation

Cette monographie raconte, un peu à la façon d'un film, l'expérience de formation d'un groupe d'étudiants adultes, depuis le moment de leur inscription jusqu'à celui de leur retour sur le marché du travail. Volumineux et apparemment technique, ce rapport était à l'origine conçu comme un document de travail destiné à un commanditaire bien précis, soit le Service de l'organisation des enseignements de la direction générale de l'Education des adultes. Son auteur, venu comme coopérant français, nous a quittés sans que soit assumée la continuité du processus de révision, de synthèse et de vulgarisation. Malgré cette carence, nous croyons que cette recherche mérite facilement d'être publiée telle quelle, c'est-à-dire dans sa forme initiale, à cause de la rigueur de sa méthodologie, de l'intérêt de ses résultats et aussi parce qu'elle est déjà rédigée dans une langue très vivante et accessible.

En terminant cette présentation, nous tenons à remercier, au nom de l'auteur, tous ceux qui ont fourni l'information sur laquelle cette recherche est fondée, notamment les étudiants adultes en informatique des neuf CEGEP concernés, les coordonnateurs de l'éducation permanente, les directeurs adjoints à la formation professionnelle, les chefs des départements d'informatique, les professeurs, et enfin les agents des centres de main-d'oeuvre du Canada. Nous remercions aussi tous ceux qui à la DGEA ou ailleurs ont pu y collaborer d'une quelconque façon.

Denis Ledoux
Directeur intérimaire
Service des études et projets

TABLE DES MATIERES

Page

INTRODUCTION

Objet de l'évaluation..... 1

Rôle de l'évaluation..... 1

Cadre méthodologique..... 1

Le recueil des données..... 2

Méthodes de collecte des données..... 3

Programmation des activités d'évaluation..... 5

Statut de l'évaluation..... 5

Tableau 1 - programmation d'activités d'évaluation..... 6

CHAPITRE I: L'ACCUEIL DES ETUDIANTS..... 8

1 - Description..... 9

1.1 Fonctionnement du système d'accueil dans son ensemble..... 9

1.2 Le recrutement des candidats..... 11

1.2.1 Dimension géographique du recrutement..... 11

1.2.2 Importance numérique du recrutement..... 12

1.2.3 La publicité..... 13

Tableau 2 - Intermédiaire informateur/type de candidats..... 15

1.2.4 L'entrevue avec le conseiller du CMC..... 16

- durée de l'entrevue..... 16

- présentation des diplômes..... 17

- passation de tests..... 18

- information des candidats..... 18

1.3 La sélection..... 22

1.3.1 Collaboration CMC - CMGMP..... 22

- schémas de collaboration..... 22

- composition du comité de sélection..... 23

Page

1.3.2 Critères de sélection..... 25

- critères d'admission tels que définis par la loi sur la formation professionnelle..... 25

- niveau de scolarité..... 27

- la date de fin des études..... 29

- la motivation..... 30

- expérience, études en informatique..... 33

- l'âge..... 34

- aptitude à la programmation..... 34

- la langue..... 37

- sexe..... 38

- critères d'ordre psychologique..... 38

2 - L'abandon 39

2.1 Définition de l'abandon..... 40

2.2 Fréquence des abandons par rapport à la durée du cours..... 41

2.3 Motifs d'abandons..... 41

2.4 Motifs d'abandon par rapport à la date de l'abandon..... 42

2.5 Facteurs qui prédisposent à l'abandon..... 42

2.5.1 Dimensions rattachées à l'étudiant..... 43

- sexe..... 43

- âge..... 44

- statut marital..... 44

- l'origine: immigrant canadien..... 44

2.5.2 Dimensions économiques..... 45

- allocations de formation..... 45

- nombre de personnes à charge..... 45

2.5.3 Caractéristiques de l'ordre de l'apprentissage..... 45

- aptitude à la programmation..... 45

- scolarité antérieure..... 46

2.5.4 Le processus de recrutement des candidats..... 46

Page

3 - Satisfaction des étudiants face à la sélection..... 48

Tableau 3 - fréquence des abandons/durée du cours..... 50

Tableau 4 - motifs d'abandon..... 51

Tableau 5 - motif de l'abandon/date de l'abandon..... 52

Tableau 6 - abandon/sexe..... 53

Tableau 7 - abandon/âge..... 54

Tableau 8 - abandon/statut marital..... 55

Tableau 9 - abandon/origine: immigrant canadien..... 56

Tableau 10 - abandon/allocations..... 57

Tableau 11 - abandon/nombre de personnes à charge..... 58

Tableau 12 - abandon/aptitude à la programmation..... 59

Tableau 13 - abandon/scolarité antérieure..... 60

Tableau 14 - abandon/CMC recruteur..... 61

CHAPITRE II: LE PLAN DE FORMATION - L'ORGANISATION DU COURS.... 62

1 - Plan de formation..... 64

1.1 Description du plan de formation..... 64

1.1.1 Le contenu des cours..... 64

1.1.2 La durée du programme..... 65

1.1.3 Certification des études..... 65

1.1.4 Période tampon - semaine pédagogique..... 66

1.1.5 Congés officiels..... 67

1.1.6 Programmation des cours..... 68

1.1.7 Répartition des heures de théorie - pratique - travail personnel..... 70

1.1.8 Normes de réussite aux examens..... 70

1.2 Réaction des étudiants au plan de formation..... 70

1.2.1 Importance des cours de mathématiques de comptabilité d'informatique..... 71

1.2.2 Répartition des heures de théorie/pratique..... 71

Page

1.2.3 Contenu souhaité du programme..... 72

1.2.4 Stages..... 74

1.2.5 Travail fourni par les étudiants..... 75

1.2.6 Résultats des étudiants..... 76

1.2.7 Satisfaction des étudiants face au plan de formation..... 77

2 - L'organisation du cours..... 79

2.1 Description de l'organisation du cours..... 79

2.1.1 Les professeurs..... 79

2.1.2 Disponibilité des professeurs..... 81

2.1.3 Vacances des professeurs..... 81

2.1.4 Coordination - Assistance pédagogique..... 82

2.1.5 Méthodes pédagogiques..... 83

2.1.6 Examens..... 84

2.1.7 Passage d'une session à l'autre..... 84

2.1.8 Horaires - locaux..... 85

2.1.9 Ordinateur..... 86

2.1.10 Livres - documentation..... 87

2.1.11 Services aux étudiants..... 88

2.2 Réaction des étudiants face à l'organisation du cours..... 88

2.2.1 Les professeurs..... 88

2.2.2 Disponibilité des professeurs..... 88

2.2.3 Méthodes d'enseignement..... 88

2.2.4 Horaires..... 89

2.2.5 Utilisation de la bibliothèque..... 89

2.2.6 Services aux étudiants..... 90

2.2.7 Aide du CEC..... 90

2.2.8 Intégration des étudiants à la vie du CEGEP..... 91

Tableau 15 - Importance des 3 types de cours..... 93

Tableau 16 - Importance de la théorie et de la pratique..... 94

Tableau 17 - Heures de travail personnel/ CEGEP..... 95

Page

Tableau 18 - Heures de travail personnel/travail en dehors des cours..... 96

Tableau 19 - Résultats des étudiants..... 97

Tableau 20 - Résultats aux cours/travail en dehors des cours - CEGEP Limoilou..... 98

Tableau 21 - Résultats aux cours/travail en dehors des cours - CEGEP Montpetit..... 99

Tableau 22 - Compétence dans le nouvel emploi/tâches..... 100

Tableau 23 - Disponibilité des professeurs/CEGEP..... 101

Tableau 24 - Adaptation de l'enseignement au niveau de connaissances antérieures/CEGEP..... 102

Tableau 25 - Adaptation de l'enseignement au niveau de connaissances antérieures/niveau de scolarité..... 103

Tableau 26 - Adaptation de l'enseignement au statut d'adulte/CEGEP.... 104

Tableau 27 - Adaptation de l'enseignement au statut d'adulte/âge de l'étudiant..... 105

Tableau 28 - Distribution des horaires/CEGEP..... 106

Tableau 29 - Utilisation de la bibliothèque/CEGEP..... 107

Tableau 30 - Utilisation des services à l'étudiant/CEGEP..... 108

Tableau 31 - Intégration à la vie du CEGEP/CEGEP..... 109

CHAPITRE III: LA STRUCTURE D'ENVOI DES ETUDIANTS SUR LE MARCHE DU TRAVAIL ET LE PLACEMENT..... 110

I - La structure d'envoi des étudiants sur le marché du travail..... 111

2 - Le placement des étudiants..... 114

2.1 Attitudes des étudiants face au placement..... 114

2.2 Démarches des étudiants pour se trouver un emploi..... 115

2.3 Informateur pour les offres d'emploi..... 116

Page

2.4 L'informateur qui a permis le placement..... 117

2.5 Laps de temps entre la fin du cours et le premier emploi..... 118

2.6 Placement des étudiants..... 119

CHAPITRE IV: LES FACTEURS QUI CONDITIONNENT LE PLACEMENT..... 124

1 - Influence des caractéristiques individuelles sur le placement..... 128

1.1 Le sexe..... 128

1.2 L'âge..... 128

1.3 Le statut civil - le nombre d'enfants..... 128

2 - Influence de l'expérience du cheminement scolaire..... 130

2.1 Le niveau de scolarité antérieure..... 130

2.2 La date de fin des études régulières..... 130

2.3 La possession d'un diplôme..... 131

2.4 Les études en informatique et/ou l'expérience en rapport avec la spécialité avant le cours..... 131

2.5 Le dernier établissement scolaire fréquenté..... 132

3 - L'expérience antérieure de travail..... 133

3.1 Situation par rapport au marché du travail avant le cours..... 133

3.2 Le dernier emploi occupé..... 134

3.3 Le revenu dans le dernier emploi avant le cours.. 134

3.4 La durée du chômage avant le cours..... 135

3.5 La motivation de l'étudiant pour l'informatique.. 135

4 - Facteurs liés au processus de sélection information... 136

4.1 Le type de CMC recruteur..... 136

4.2 La durée de l'entretien avec le conseiller du CMC..... 136

4.3 Information sur le contenu du cours au moment de l'accueil..... 136

4.4 Information sur le métier au moment de l'accueil..... 137

4.5 Information sur les possibilités d'emploi avant le cours..... 137

4.6 Préférence de l'étudiant pour le cours suivi..... 138

Page

5 - Facteurs tenant à l'organisation du cours et au travail de l'étudiant..... 139

5.1 Disponibilité des professeurs..... 139

5.2 Nombre d'heures de travail personnel..... 139

5.3 La préparation pour l'exercice de la profession..... 140

5.4 Le travail à temps partiel en dehors des heures de cours..... 140

5.5 Le CEGEP..... 140

6 - Facteurs liés à la structure d'envoi des étudiants sur le marché du travail..... 142

6.1 Intermédiaire informateur pour le placement..... 142

6.2 Nombre de demandes d'emploi..... 142

6.3 Durée de recherche avant l'emploi..... 143

Tableau 32 - Placement/sexe..... 146

Tableau 33 - Placement/âge..... 147

Tableau 34 - Placement/statut civil..... 148

Tableau 35 - Placement/nombre d'enfants..... 149

Tableau 36 - Placement/niveau de scolarité..... 150

Tableau 37 - Placement/date de fin des études régulières..... 151

Tableau 38 - Placement/possession d'un diplôme avant le cours..... 152

Tableau 39 - Placement/études ou expérience en informatique..... 153

Tableau 40 - Placement/dernier établissement scolaire fréquenté.. 154

Tableau 41 - Placement/situation de l'adulte sur le marché du travail avant le cours..... 155

Tableau 42 - Placement/dernier emploi occupé..... 156

Tableau 43 - Placement/revenu dans le dernier emploi avant le cours..... 157

Tableau 44 - Placement/durée du chômage avant le cours..... 158

Page

Tableau 45 - Placement/motivation pour l'informatique..... 159

Tableau 46 - Placement/CMC qui a été chargé du recrutement..... 160

Tableau 47 - Placement/durée de l'entretien avec le conseiller du CMC..... 161

Tableau 48 - Placement/niveau d'information sur le contenu du cours..... 162

Tableau 49 - Placement/niveau d'information sur le métier..... 163

Tableau 50 - Placement/niveau d'information sur les possibilités d'emploi..... 164

Tableau 51 - Placement/préférence de l'étudiant pour le cours suivi..... 165

Tableau 52 - Placement/disponibilité des professeurs..... 166

Tableau 53 - Placement/nombre d'heures de travail personnel..... 167

Tableau 54 - Placement/préparation pour l'exercice de la profession..... 168

Tableau 55 - Placement/travail à temps partiel en dehors des heures de cours..... 169

Tableau 56 - Placement/CEGEP..... 170

Tableau 57 - Placement/informateur pour le placement..... 171

Tableau 58 - Placement/nombre de demandes d'emploi..... 172

Tableau 59 - Placement/durée de recherche avant l'emploi..... 173

CHAPITRE V: LE COUT DE LA FORMATION - LE GAIN DE SALAIRE DES ETUDIANTS PLACES..... 174

1 - Estimation du coût de la formation offerte aux adultes..... 175

1.1 Allocations de formation..... 175

1.2 Frais d'organisation du cours..... 176

1.3 Coût total de la formation..... 177

1.4 Coût unitaire d'un étudiant formé..... 177

1.5 Coût unitaire d'un étudiant formé et placé..... 177

Page

2 - Amélioration du salaire des étudiants 177

Tableau 60 - Salaire avant le cours/salaire après le cours..... 180

CONCLUSIONS..... 181

ANNEXE I:

1 - Plan de formation et monographie professionnelle..... 185

2 - Lettres accompagnant le 1er envoi du questionnaire I..... 190

3 - Lettres accompagnant le 2è envoi du questionnaire I..... 192

4 - Questionnaires I..... 194

5 - Questionnaires II..... 202

ANNEXE II:

Commentaires des étudiants..... 227

INTRODUCTION

OBJET DE L'EVALUATION

L'objectif de toute évaluation peut être envisagé comme étant de répondre à une série de questions sur l'efficacité de certaines entités mises en jeu dans un programme de formation. Ces entités sont le programme comme tel, le personnel enseignant, les services d'accueil et d'envoi de l'étudiant sur le marché du travail, etc... Nous avons centré notre évaluation sur les résultats du programme, en termes de placement des étudiants. Notre champ d'investigation comprenait encore les aspects organisationnels ainsi que l'analyse du contenu du programme (bien que nous ayons porté moins d'insistance sur ce dernier point).

ROLE DE L'EVALUATION

L'évaluation n'a pas été conduite dès le premier stade de la mise en œuvre du programme. Elle ne visait pas à y apporter des modifications en cours. Il s'agit d'une évaluation "summative" qui cherche à établir un bilan a posteriori de son exécution. Son utilité pourra être cependant d'accroître l'efficacité du plan de formation en permettant de mieux comprendre les raisons de succès ou de l'insuffisance des résultats. En ce sens nous espérons que l'évaluation ne sera pas qu'une simple constatation mais qu'elle permettra d'améliorer l'action en cours et la préparation de programmes futurs en informatique, par une meilleure adaptation du programme aux besoins des adultes comme du milieu de travail.

CADRE METHODOLOGIQUE

1 - L'évaluation suppose une confrontation de matériaux nombreux, notre premier travail a été celui de la description avant de tenter des explications, des diagnostics sur les facteurs de réussite du programme.

On pourra à l'occasion nous faire le reproche de nous cantonner à accumuler les renseignements, mais nous estimons cependant que pour permettre aux responsables d'être en mesure de faire les ajustements qui pourraient s'avérer nécessaires sur des programmes à venir, il fallait chercher

à reconstituer une sorte de films des décisions qui ont conduit les étudiants de la sélection sur le marché du travail.

On peut facilement découper la continuité des opérations qui permettent l'exécution d'un programme en trois moments distincts: l'accueil des étudiants - le cours - l'envoi des étudiants sur le marché du travail.

Ces trois phases sont solidaires mais au stade descriptif de notre démarche, il nous a semblé préférable de les distinguer. Ces trois points d'étude tracent à grands traits le plan de notre première partie (chapitres 1,2,3).

2 - Evaluer, c'est mesurer l'efficacité du dispositif de formation mis en oeuvre par rapport aux objectifs généraux du programme. L'objectif premier d'un cours de formation professionnelle aux adultes étant de permettre aux individus en chômage de redevenir actifs dans le milieu de travail, notre référence d'évaluation sera donc le placement des adultes dans la spécialité offerte par le programme. La logique du développement d'un programme de formation professionnelle exige une mesure de ses effets dans l'espace socio-économique qui l'entoure. Dans cette seconde étape de l'évaluation, on cherchera à mesurer l'interaction de certaines dimensions de la sélection et du cours avec le placement (chapitre 4).

3 - Sans pour autant affirmer la surdétermination de l'évaluation économique, nous chercherons pour terminer à constituer une évaluation du coût du programme d'informatique dans les CEGEP (chapitre 5).

LE RECUEIL DES DONNEES

Les informations que nous avons pu recueillir sont de trois types:

- celles qui sont évaluées en unités monétaires (financement, coût des fournitures, etc)

- celles qui se réfèrent aux aspects quantitatifs proprement dits du programme (nombre d'abandons, d'échecs, d'étudiants placés dans la spécialité, horaires, etc)

- celles qui s'appliquent aux aspects humains et pédagogiques (le programme sera considéré comme valable si les plaintes des étudiants sont peu nombreuses).

METHODES DE COLLECTE DES DONNEES

A partir de ce qui a été dit jusqu'ici, on peut voir que le recueil de données nécessitait plusieurs types d'informateurs à plusieurs niveaux hiérarchiques.

Nous allons faire une revue rapide des diverses sources d'information qui ont permis cette évaluation.

- Dans l'analyse que nous avons faite des mécanismes de sélection et de l'abandon étudiant, nous avons utilisé des données figurant sur les formules du CMC: Man 451, permettant l'enregistrement de l'inscription d'un étudiant.

- Nous avons rencontré deux étudiants provenant de deux CEGEP de la région de Québec. A partir des informations tirées de ces deux entrevues non directives et en s'inspirant du questionnaire utilisé dans la recherche "Relance"(1),

- un premier questionnaire comprenant 54 questions a été construit et adressé par la poste aux étudiants, ainsi qu'une lettre de présentation. Nous avons demandé aux étudiants d'ajouter en dernière page les commentaires qu'ils jugeraient utiles pour l'amélioration du plan de cours et de l'organisation. On retrouvera en annexe (annexe I) ces commentaires que nous avons catégorisés pour faciliter la lecture mais que nous avons laissés dans la forme où ils nous sont parvenus. Le taux de réponse a été relativement élevé (2).

Si l'on considère le nombre d'étudiants sélectionnés (232), on peut constater le nombre élevé d'abandons avant l'envoi des questionnaires. Le taux de réponses a été de 68.2%.

---

(1) Ministère de l'Education du Québec, DGEP, Denis Ledoux, Jean-Marc Marineau, Evaluation des cours de formation professionnelle offerts aux chômeurs.

(2) Les deux questionnaires utilisés pour cette évaluation figurent en annexe (annexe I).

Nous avons procédé à deux envois pour chaque questionnaire avec un intervalle d'un mois dans le premier cas, et de quinze jours pour le questionnaire de Relance.

Voici un tableau des réponses au questionnaire par CEGEP:

Les réponses au 1er questionnaire

CEGEP	Nombre d'étudiants encore en cours	Répondants 1er envoi	Répondants 2e envoi	Nombre de réponses	Non réponses
Montpetit (1)	9	6	2	8	1
Montpetit (2)	19	13	2	15	4
Limoilou	18	10	3	13	5
Sherbrooke	10	7	1	8	2
Vieux Montréal	12	8	1	9	3
Ste-Foy	10	4	4	8	2
Chicoutimi	15	7	1	8	7
Hull	12	2	3	5	7
Dawson (1)	17	8	1	9	8
Dawson (2)	15	3	5	8	7
Lionel Groulx	14	10	2	12	2
Total	151	78	25	103	48

- Dans le même temps que l'envoi des questionnaires, une série d'une vingtaine d'entrevues avec les coordonnateurs de l'éducation permanente et/ou les directeurs adjoints à la formation professionnelle et les chefs de département d'informatique, permettait de recueillir des informations sur l'aspect organisationnel et pédagogique du cours.

Des contacts ont été maintenus régulièrement par téléphone avec les responsables du cours dans les CEGEP pour suivre le déroulement du

cours et corriger certaines données, en particulier le nombre d'abandons.

- Nous avons communiqué par téléphone ou lettre avec plusieurs agents des centres de main-d'oeuvre pour compléter les informations recueillies.

- Après la fin du cours un second questionnaire comprenant 11 questions a permis de rejoindre un certain nombre d'étudiants placés dans le milieu de travail ou se cherchant un emploi. Etant donné la frustration qui peut résulter d'un retour au chômage après une période de formation d'une durée d'un an, ce second questionnaire n'a eu qu'un assez faible taux de réponses. 124 étudiants ont terminé le cours (nous excluons de ce nombre les abandons). Le taux de réponses aux deux envois du second questionnaire par rapport au nombre de persévérants est de 41%.

- Il nous a été nécessaire de procéder par sondage téléphonique pour évaluer le placement des étudiants. Le questionnaire de Relance était utilisé comme guide d'entretien.

Au total, 99 étudiants ont été rejoints après la fin du cours, soit 79.8% du nombre des persévérants.

PROGRAMMATION DES ACTIVITES D'EVALUATION

Nous sommes amenés à situer dans le temps les activités d'évaluation. La décision de mener une évaluation des cours d'informatique a été prise assez tardivement, alors qu'un groupe du CEGEP E. Montpetit terminait le programme. Pour les autres groupes notre intervention s'est située entre le début de la deuxième session et la fin du cours. Le tableau 1 page 6 permettra de situer les démarches d'évaluation par rapport à la durée du cours, pour chaque groupe.

STATUT DE L'EVALUATION

Nous voudrions, pour terminer, poser le problème du statut donné à l'évaluation dans le système des relations CMC-CEGEP-DOEP. Qu'on le veuille ou non l'évaluation se présente comme un jugement sur l'efficacité des efforts consacrés à une activité de formation, et l'on ne peut éviter qu'un

Tableau 1

Programmation des activités d'évaluation

CEGEP	Début du cours	Entrevue d'étudiants	Questionnaire: 1	Entrevue des responsables des CEGEP.	Fin du cours	Questionnaire: 2	Sondage téléphonique.
Chicoutimi	15/2/71	——	8/10/71	29/8/71	28/1/72	13/3/72	27/4/72
Limoilou	8/3/71	7/8/71	13/10/71	25/7/71	15/2/72	1/4/72	2/5/72
Ste-Foy	1/2/71	8/8/71	12/11/71	8/8/71	21/1/71	13/3/72	27/4/72
Sherbrooke.	15/2/71	——	15/10/71	28/1/71	28/2/71	13/3/72	27/4/72
Dawson (1).	8/2/71	——	1/12/71	1/12/71	21/1/72	13/3/72	27/4/72
Dawson (2).	1/3/71	——	1/12/71	1/12/71	25/2/72	25/4/72	17/5/72
Montpetit (1)	2/11/70	——	26/10/71	23/8/71	1/10/71	15/11/71	30/11/71
Montpetit (2)	8/3/71	——	26/10/71	29/8/71	1/3/72	25/4/72	17/5/72
Lionel Groulx.	1/3/71	——	8/10/71	27/8/71	11/2/72	1/4/72	2/5/72
Vieux Montréal	1/3/71	——	22/11/71	22/11/71	29/2/72	25/4/72	17/5/72
Hull	15/2/71	——	11/1/72	3/12/71	21/1/72	13/3/72	27/4/72

Les dates mentionnées pour les questionnaires sont celles des premiers envois. La date de l'envoi du questionnaire 2 a été fixée à 1½ mois à 2 mois après la fin du cours et tient compte des conclusions d'une étude sur le placement montrant qu'après plus de 2 mois la majorité des étudiants qui se placèrent dans la spécialité apprise grâce au cours, ont déjà un emploi.

climat dit de tension ne rende ambiguë notre intervention dans les CEGEP. Pour l'ensemble des CEGEP, si la collaboration était bonne, elle souffrait cependant de ne pas être insérée dans un processus normal de communication d'information. Pour résoudre cette difficulté et éviter les réactions de défense, il conviendrait que les responsables des CEGEP définissent avec le responsable de la DGEP du programme, le statut d'une unité commune d'évaluation dès le lancement d'un programme de formation. La communication des données utiles à l'évaluation pourrait se faire plus systématiquement au cours de l'action de formation, à des moments définis préalablement dans le plan d'évaluation, et sans prendre l'image d'un surcroît de travail.

CHAPITRE I

L'ACCUEIL DES ETUDIANTS

Dans la mesure où cette étude se veut descriptive nous commencerons par retracer le cheminement des étudiants avant le début du cours. Les informations que nous mentionnerons pour la description du processus de sélection permettront de faire ressortir quelques caractéristiques de la clientèle touchée par les cours d'informatique. Dans un second temps nous chercherons à évaluer le processus d'accueil par l'analyse du phénomène de l'abandon et de quelques indices de satisfaction des étudiants face à leur sélection.

1 - DESCRIPTION

Ce sont les centres de main-d'oeuvre qui de par la loi sur la formation professionnelle sont chargés de l'accueil des étudiants. En guise d'introduction générale on distinguera deux moments dans le processus d'accueil: - le recrutement,

- la sélection.

1.1 - Fonctionnement du système d'accueil dans son ensemble

Avant de procéder à l'analyse détaillée de ces deux opérations, nous avons tenu à préciser le fonctionnement du système d'accueil dans son ensemble:

- Le recrutement désigne la constitution de bassins de candidature.
- La sélection peut être définie comme une opération d'éliminnation et de choix parmi les candidats recrutés.

Ces deux temps de l'accueil impliquent deux types de CMC:

- Les CMC "autorisateurs" effectuent un recrutement au niveau local. Ils font parvenir au CMC "receveur" chargé de la sélection une formule 501 (dossier du candidat) et une copie des diplômes.
- Le CMC receveur constitue un comité de sélection qui statue à partir des dossiers qui lui sont parvenus.

Il faut cependant noter que le CMC receveur participe également au recrutement des candidats dans une proportion qui peut varier. Dans les effectifs des groupes d'étudiants en informatique définitivement constitués, la proportion des étudiants recrutés directement par le CMC receveur a été de:

Hull	90%
Dawson (CMC 1)	58%
Dawson (CMC 2)	36%
Montpetit (CMC 1)	28%
Montpetit (CMC 2)	5%
Chicoutimi	53%
Limoilou	45%
Lionel Groulx	22%
Vieux Montréal	16%
Sherbrooke	70%
Ste-Foy	42%

On remarque que cette proportion a été plus grande pour les groupes d'étudiants de CEGEP à vocation régionale: Hull, Sherbrooke, Chicoutimi (les autres CEGEP étant axés sur les deux villes de Montréal et Québec). Le nombre de CMC autorisateurs chargés de recruter pour le CMC receveur varie en fonction de la localisation de ce dernier:

Hull	3
Dawson (CMC 1)	4
Dawson (CMC 2)	10
Montpetit (CMC 1)	8
Montpetit (CMC 2)	10
Chicoutimi	5
Limoilou	9
Lionel Groulx	12
Vieux Montréal	7
Sherbrooke	3
Ste-Foy	4

Les CMC receveurs situés dans les deux villes de Montréal et Québec ou dans leur banlieu immédiate ont un bassin de candidats provenant d'un plus grand nombre de CMC.

Nous pouvons en déduire que le comité de sélection du CMC receveur sélectionne une bonne proportion d'étudiants en fonction de documents, sans avoir la possibilité de rencontrer directement les candidats. Dans la pratique toutefois il reste possible de faire déplacer un candidat recruté

dans la banlieu lorsque le CMC receveur est situé au centre de la ville. Cette possibilité ne vaut plus quand le candidat est recruté à Rimouski pour le CEGEP de Limoilou. Le responsable de la formation professionnelle au CMC de Montréal ouest qui a participé à la sélection des candidats de Dawson College souligne: "la décision du CMC receveur est l'aboutissement de jugements déjà portés". Le dossier du candidat constitue la seule référence pour le responsable de la sélection. L'absence d'une information utile à la sélection peut suffire à écarter un candidat. Les dossiers courent également le risque de ne pas être uniformes. Dans une petite localité le candidat peut davantage intéresser à son cas, le conseiller du CMC que dans une grande ville. Certains candidats reconnaissent devoir leur sélection au harcèlement systématique de leur conseiller. Les responsables de la sélection sont donc amenés comme le souligne l'un d'entre eux à se poser constamment la question de savoir si le dossier rend justice au candidat.

Cette trop brève esquisse du fonctionnement global du système d'accueil nous a déjà amenés à nous situer au coeur même du processus de sélection. Avant de l'aborder plus en détail nous nous intéresserons au recrutement des candidats.

1.2 - Le recrutement des candidats

1.2.1 Dimension géographique du recrutement

Le recrutement devait se faire au plan provincial. Dans la réalité les CMC ont effectué un recrutement essentiellement régional. Les CEGEP de Dawson, Vieux Montréal, Lionel Groulx, Montpetit sont centrés sur la métropole. Le CEGEP de Ste-Foy accueille les étudiants de Québec et de la banlieu. Les CEGEP de Sherbrooke, Hull, Chicoutimi ont un recrutement de type régional. Seul en définitive le CEGEP de Limoilou reçoit des candidats à la dimension de la province. Nous présenterons ici le recrutement géographique du CEGEP de Limoilou, le chiffre figurant entre parenthèses représente le nombre d'étudiants provenant de chaque CMC:

CMC Rimouski	(2)
CMC Montmorency	(1)
CMC Montréal centre	(2)
CMC Chandler	(1)
CMC Québec	(9)
CMC Trois-Rivières	(2)
CMC Roberval	(1)
CMC Lévis	(1)
CMC Ste-Foy	(1)

1.2.2 Importance numérique du recrutement

La sélection a besoin pour être efficace d'un bassin de candidatures suffisamment large à partir duquel pourra s'opérer un choix. On peut aisément faire l'hypothèse que plus le nombre de candidatures sera élevé plus la sélection aura de chances de constituer un groupe homogène répondant aux normes d'admission. Le tableau ci-dessous présente pour chaque CEGEP mentionné (1) le nombre de candidats recrutés par les CMC autorisateurs.

CEGEP	Nombre de candidats
Chicoutimi	20 dossiers étudiés par le CMC 18 soumis au comité de sélection.
Hull	40
Dawson	74
Vieux Montréal	60
Sherbrooke	60
Edouard Montpetit (CMC 1)	25
Edouard Montpetit (CMC 2)	60

(1) Nous n'avons pu recueillir cette donnée pour tous les groupes d'étudiants constitués.

Si l'on considère que chaque groupe d'étudiants devait comprendre environ 20 personnes, force nous est de constater les limites imposées d'emblée à la sélection par le faible nombre de candidats aux CEGEP Edouard Montpetit et Chicoutimi. Dans ce dernier collège aucun candidat n'a été écarté par le comité de sélection. Le directeur adjoint à la formation professionnelle remarque que 3 ou 4 étudiants ont dû être acceptés en dépit des doutes que l'on pouvait avoir sur leurs chances de réussite.

Au CEGEP Lionel Groulx le début des cours initialement prévu pour le 8 février a dû être retardé en raison du faible nombre d'inscriptions. Les responsables du CEGEP imputent cette situation aux mécanismes de publicité insuffisants. Il se peut également que la date du début des cours (février ou mars suivant les CEGEP) n'ait pas facilité le recrutement. Organisés en septembre, les CMC auraient pu recueillir les inscriptions des étudiants ayant terminé en juin un secondaire V à l'éducation permanente dans les CSR.

On cherchera dans le passage suivant à préciser les mécanismes d'information qui accompagnent le recrutement des candidats. Il s'agit d'une analyse exploratoire et indirecte de quelques aspects liés à la sensibilisation des candidats.

1.2.3 La publicité

En théorie il est du ressort des CMC de faire connaître l'existence d'un cours de formation professionnelle aux adultes. Dans la pratique les CEGEP peuvent y participer indirectement par les contacts qu'ils entretiennent avec les CSR ou directement auprès des adultes inscrits aux cours du collège le soir.

Les réponses obtenues à la question 20 de notre premier questionnaire éclairent le type de publicité qui a permis le recrutement des candidats.

Q.20: Comment avez-vous pris connaissance de la possibilité de suivre un cours?

Intermédiaire-informateur	N	%
- Non réponse	2	1.8
- Par le conseiller du CMC	55	49.6
- Par des amis, des connaissances.	5	4.5
- Par le responsable ou un professeur du CEGEP	3	2.7
- Par des brochures	3	2.7
- Par le journal	37	33.3
- Par la radio, la TV	4	3.6
- Autres moyens (compagnies d'informatique)	2	1.8
Total	111	100

On peut constater à la lecture de ce tableau que le conseiller en main-d'oeuvre est le meilleur agent de publicité pour le cours. Référons-nous encore au tableau pour noter que les moyens dits de communication de masse ont été des informateurs moins déterminants que le contact de personne à personne. Faut-il en conclure que la publicité par journaux, radio, TV est moins efficace que nous ne pourrions le supposer ou moins utilisée qu'elle ne pourrait l'être?

Il se trouve que la clientèle à qui s'adressent les cours de formation professionnelle est déjà en contact avec le CMC pour se trouver un emploi. Il est donc naturel qu'au cours de ces rencontres, les adultes se voient proposer des cours qui sont achetés par le gouvernement fédéral. Un étudiant nous explique la façon dont il a pris connaissance du cours:

"un membre du bureau de placement me l'a offert par téléphone. J'étais allé auparavant passer une entrevue".

Tableau 2

Intermédiaire-informateur pour prendre connaissance du cours / type de candidate

Statut de travail (formules Man 451)	Intermédiaire-informateur (Q.20) CEC	Autres intermédiaires-informateurs	
en chômage	46	32	78
Employé	9	14	23
	55	46	101

A la suite de cette remarque on peut soulever l'hypothèse que les adultes en situation de chômage ont été davantage informés par le conseiller du CMC que les adultes qui étaient à l'emploi; les intermédiaires-informateurs pour ces derniers seraient plutôt les média et les relations personnelles.

Tableau 2. A première vue, il semble se dessiner un certain clivage entre deux types d'informateurs en fonction de deux clientèles visées. On peut constater une certaine relation entre le statut de travail du candidat et le type d'intermédiaire-informateur, X^2: 2.082. Il n'y a pas de relation significative au seuil .05 entre les deux variables impliquées (la relation est significative à .20) i.e. on ne peut affirmer que la relation mise en évidence par simple lecture du tableau ne tienne pas au hasard.

Pour résumer on ne saurait conclure à une parfaite efficacité des mécanismes mis en oeuvre pour faire connaître le cours. Pour deux groupes en particulier une publicité plus intense et mieux organisée aurait dû permettre un meilleur recrutement.

1.2.4 L'entrevue avec le conseiller du CMC

Nous ne prétendons pas ici rendre à l'entrevue toutes ses dimensions. Situons cette entrevue dans son contexte. Dans l'optique du système de formation elle permet le recrutement d'étudiants, de plus elle représente pour l'individu une occasion de "s'orienter" vers un nouveau secteur professionnel.

- Durée de l'entrevue

La durée de l'entrevue peut nous renseigner indirectement sur son efficacité pour rejoindre ce double objectif.

Q.25: Combien de temps a duré votre entretien avec le conseiller en main-d'oeuvre?

Durée de l'entretien	N	%
- non réponse	4	3.9
- je n'ai pas eu d'entretien	2	1.9
- ¼ d'heure et moins	23	22.3
- environ ½ heure	35	34.0
- environ 1 heure	24	23.3
- plus d'une heure	15	14.6
Total	103	100

Nous sommes amenés à douter que l'entrevue permette une orientation effective de l'adulte si le conseiller y consacre moins d'une demi-heure. Il faut considérer en effet que le conseiller en main-d'oeuvre doit compléter plusieurs formules qui constituent le dossier du candidat. Deux étudiants mentionnent ne pas avoir eu d'entretien. Il se peut cependant que leur dossier ait été constitué de longue date au CMC.

Notre questionnaire touchait également deux autres dimensions de l'entrevue avec l'agent du CMC.

- Présentation des diplômes

Q.27: Le conseiller en main-d'oeuvre vous a-t-il demandé de présenter vos diplômes?

Présentation des diplômes	N	%
- non réponse	1	1.0
- oui	94	91.2
- non	8	7.8
Total	103	100

Nous verrons plus loin que l'évaluation de la scolarité des candidats a été un élément essentiel de la sélection.

- Passation de tests.

Q.26: Avez-vous passé des tests pour votre sélection par le CMC?

Passation de tests	N	%
- non réponse	1	1.0
- j'ai passé 1 test	10	9.7
- j'ai passé plusieurs tests	9	8.7
- je n'ai pas passé de test du tout	83	80.6
Total	103	100

Les responsables des CEGEP ayant collaboré avec les CMC (Hull, Lionel Groulx) mentionnent l'utilisation des tests d'aptitudes générales IPAT et GATB (aptitudes spatiales numériques - verbales). N'ayant pas rencontré les responsables des différents CMC chargés du recrutement, nous ignorons si d'autres tests ont pu être utilisés. Notons que la proportion d'étudiants ayant passé un ou plusieurs tests n'est que de 18.4%.

- Information des candidats.

L'entrevue avec le conseiller du CMC permet une information systématique du candidat.

Nous avons voulu déterminer la quantité d'informations transmises en regard des quatre dimensions suivantes:

- allocations de formation
- contenu du cours
- métier
- possibilités d'emploi.

Q.23: Au moment de votre sélection par le CMC avez-vous reçu

des informations sur les allocations de formation	N	%
- non réponse	1	1.0
- informations très complètes	31	30.1
- informations assez complètes	41	39.8
- peu d'informations	23	22.3
- aucune information	2	1.9
- je n'avais pas besoin d'information	5	4.9
Total	103	100

des informations sur le contenu du cours	N	%
- non réponse	1	1.0
- informations très complètes	8	7.8
- informations assez complètes	21	20.4
- peu d'informations	43	41.7
- aucune information	27	26.2
- je n'avais pas besoin d'information	3	2.9
Total	103	100

des informations sur le métier	N	%
- non réponse	4	3.9
- informations très complètes	4	3.9
- informations assez complètes	12	11.7
- peu d'informations	51	49.4
- aucune information	24	23.3
- je n'avais pas besoin d'information	8	7.8
Total	103	100

La catégorie 5 "je n'avais pas besoin d'information" n'exclut pas les autres possibilités de réponse. Pour faciliter la lecture, 2 étudiants ayant fourni une réponse double, ont été codés dans la dernière catégorie.

des informations sur les possibilités d'emploi	N	%
- non réponse	3	2.9
- informations très complètes	5	4.9
- informations assez complètes	9	8.7
- peu d'informations	43	41.7
- aucune information	42	40.8
- je n'avais pas besoin d'information	1	1.0
Total	103	100

L'analyse de ces résultats montre que les informations sur les allocations de formation ont été les plus exhaustives. A l'opposé les informations sur les possibilités d'emploi ont été les moins complètes.

Il faut noter qu'un certain nombre d'étudiants ont ajouté des commentaires mettant en question l'exactitude même des informations qui leur ont été communiquées sur les possibilités d'emploi: "et ça ne correspond plus à ce qu'on nous a dit au début", "informations assez complètes mais fausses".

En regard des informations sur le cours et le métier, la majorité des étudiants s'entendent pour les trouver incomplètes. Quelques étudiants s'attendaient à travailler sur ordinateur comme un opérateur. Des commentaires d'étudiants mettent en doute la possibilité de l'agent de main-d'oeuvre de fournir ce type d'informations: "eux-mêmes ne savaient pas trop ce que contenait le cours". En guise de conclusion générale les étudiants estiment incomplètes les informations communiquées tant sur le contenu des cours de métiers que les possibilités d'emploi. Seules les informations sur les allocations de formation ont satisfait leurs attentes.

Pour compléter cette analyse et vérifier la cohérence des réponses, nous avons demandé aux étudiants de nous indiquer quels renseignements ils auraient souhaité recevoir et qu'ils n'ont pas obtenus (Q.24).

Informations souhaitées	#	%
- sur les allocations de formation	7	5.0
- sur le contenu du programme et l'organisation du cours	34	24.1
- sur le métier	15	10.6
- sur les possibilités d'emploi	43	30.6
- sur les exigences du marché du travail	15	10.6
- sur la certification des études	7	5.0
- sur l'absence de possibilité de poursuivre les études après 50 semaines	4	2.8
- sur l'aide apportée au moment du placement / si l'étudiant ne se place pas	3	2.1
- autres	13	9.2
Total	141	100

Ce tableau fait ressortir l'insuffisance des informations sur le placement, le contenu du cours et le métier que nous avons déjà signalée précédemment. Un certain nombre de réponses de la catégorie "autres" réfèrent à des informations sur la situation de l'adulte à l'intérieur du système de formation: - "notre situation face au CEGEP et au CMC"

- "qui est responsable au ministère et les procédures pour établir une communication avec eux".

Il y aurait lieu de donner à l'adulte la possibilité de se situer dans le réseau de responsabilités qui autorisent l'ouverture d'un cours de formation professionnelle.

Par ailleurs on note le désir de l'adulte de pouvoir communiquer ses insatisfactions à qui de droit. De nombreuses compagnies ont un

système de communication directe avec la clientèle. Il s'agirait, pour l'éducation permanente, d'améliorer la sensibilité institutionnelle du système de formation vis-à-vis des adultes. Il faut également signaler dans la catégorie "autres" des commentaires mettant en cause la justesse des informations transmises,

- "j'aurais aimé savoir la vérité i.e. qu'après ce cours ce n'était pas vrai qu'on nous trouverait un emploi et que c'était faux qu'on reçoive le même diplôme que les étudiants réguliers".

- "les vraies pensées du gouvernement concernant ce cours".

A certains étudiants le manque d'informations et la communication de renseignements non valides donnent le sentiment d'avoir été dupés par les responsables.

- "l'adulte devrait être informé des possibilités réelles d'emploi qu'il y aura après le cours au lieu de faire croire qu'après un tel cours son avenir sera assuré".

Le sentiment de manipulation qui découle de ce mauvais fonctionnement du processus d'information est de nature selon nous à créer un phénomène de "drop out" de l'éducation permanente. Nous formulons pour le moins l'hypothèse qu'il a des incidences sur le taux d'abandons pour ce cours.

1.3 - La sélection.

Nous traiterons dans ce passage des mécanismes de sélection des candidats en tenant compte de la collaboration qui a pu s'établir entre CEGEP et CMC.

1.3.1 Collaboration CMC-CEGEP.

- Les schémas de collaboration peuvent être catégorisés d'une façon très générale en fonction de la participation des responsables du CEGEP au comité de sélection.

Pas de participation du CEGEP au comité de sélection	Participation du CEGEP au comité de sélection
Limoilou	Lionel Groulx
Dawson	Montpetit
Sherbrooke	Chicoutimi
Vieux Montréal	Hull
Ste-Foy	

La qualité des rapports entre les deux organismes ne dépend pas de la nature des mécanismes de collaboration mis en place.

A Ste-Foy, les rapports sont qualifiés "d'excellents". A Hull où la collaboration a été certainement supérieure, les relations sont dites "peu cordiales".

La composition du comité de sélection nous permet de préciser le degré de responsabilité et d'autorité des deux organismes sur le processus de sélection, et différencie deux modalités d'intervention du CEGEP l'une décisionnelle, l'autre conseil.

- CEGEP de Dawson: le comité est composé uniquement de représentants du CMC. 3 personnes ont siégé sur le comité:
  - . le responsable de la formation professionnelle au CMC
  - . un conseiller d'orientation
  - . un agent de main-d'oeuvre

- CEGEP de Chicoutimi:
  - * 4 représentants du CMC
  - * 1 représentant du CEGEP:
    le directeur adjoint à la formation professionnelle

Une personne était spécifiquement chargée de la présentation des renseignements contenus dans le dossier de chaque candidat.

- CEGEP de Hull:
  - * 1 représentant du CMC:
    conseiller en main-d'oeuvre

* 1 représentant du CEGEP:

  le directeur adjoint à la formation professionnelle

Le responsable du CEGEP a proposé de faire siéger sur le comité un spécialiste en informatique. Cette proposition a été rejetée.

- CEGEP Montpetit:

  * 3 représentants du CEGEP:
    . le coordonnateur de l'éducation permanente
    . l'adjoint à la formation professionnelle
    . le chef du département d'informatique
  * 2 représentants du CMC:

    conseillers d'orientation.

La description de la composition des comités de sélection nous permet de voir que la situation des représentants du CEGEP n'est majoritaire que dans un seul cas.

A Hull, le statut du représentant du CEGEP est strictement consultatif. Il lui a été demandé de ne se considérer que comme invité sur le comité de sélection.

Il faut noter qu'en dépit de l'absence de représentant sur le comité de sélection, les responsables des CEGEP Ste-Foy et Lionel Groulx gardaient la possibilité de prendre la décision finale concernant l'acceptation d'un candidat. Au CEGEP de Dawson, il est arrivé que les agents du CMC demandent avis par téléphone aux responsables du CEGEP pour l'évaluation des diplômes étrangers des immigrants, et que le chef du département d'informatique rencontre des candidats.

Nous avons tenté au long des lignes qui précèdent de donner un aperçu de la diversité des types de relations entre les CMC et les CEGEP. Bien que nous n'ayons pu recueillir suffisamment de données, nous croyons nous être tenus le plus près possible de la réalité. En résumé, la nature de la collaboration CMC-CEGEP n'obéit à aucune règle administrative. Elle est étroitement dépendante de la bonne volonté des responsables. L'absence de collaboration peut résulter d'un simple conflit de personnalité.

1.3.2 Critères de sélection

- Parmi les critères de sélection que nous allons décrire il en est deux qui sont imposés d'emblée par la loi sur la formation professionnelle:

1- le candidat doit avoir dépassé d'un an l'âge de la scolarité obligatoire.

2- le candidat doit avoir quitté l'école depuis plus d'un an.

- Des critères ont été définis par un comité provincial parallèlement à l'établissement du plan de formation:

1- norme d'admission en fonction du niveau de scolarité:

. minimale: 11 ans

. suggérée: 12 ans.

2- intérêt du candidat pour l'informatique.

- Certaines normes ont pu être définies au niveau des comités de sélection: aptitude à la programmation, âge, compréhension de l'anglais écrit.

- Enfin il en est une (le sexe) qui n'a pas été formulée à quelque niveau que ce soit mais que l'on peut mettre en évidence par l'examen des caractéristiques de la clientèle sélectionnée.

- Critères d'admission tels que définis par la loi sur la formation professionnelle.

* Aucun candidat de moins de 19 ans n'ayant été sélectionné, nous considérerons ici la situation des étudiants par rapport au marché du travail.

Les formules d'inscription des étudiants Man 451 révèlent que 2.2% des candidats sélectionnés étaient déjà étudiants avant de suivre les cours d'informatique.

Statut de travail (Man 451)	N	%
- employés	37	16.2
- sans travail	185	81.2
- à l'école	5	2.2
- hors de la population active	1	0.4
Total	228	100

(Nous ne disposons pas des formules d'inscription de 4 candidats)

Le premier questionnaire que nous avons adressé aux étudiants nous permet de donner plus de précisions sur la situation des étudiants sélectionnés par rapport au marché du travail (Q.15).

Statut de travail (questionnaire)	N	%
- j'avais un emploi rémunéré à temps plein	22	21.4
- j'avais un emploi à temps partiel régulier	6	5.8
- je faisais des travaux irréguliers de temps en temps	9	8.7
- je travaillais ou je demeurais à la maison	0	0
- je travaillais à l'entreprise familiale	5	4.9
- j'étais étudiant (ou) j'étais sorti de l'école depuis moins de 4 mois	3	2.9
- j'étais sorti de l'école depuis plus de 4 mois et j'étais sans travail	2	1.9
- j'étais en chômage	56	54.4
Total	103	100

Remarquons qu'une bonne proportion des étudiants avaient un emploi régulier et ont quitté leur travail pour suivre le cours.

Comme nous l'avons déjà signalé, 5 candidats étaient étudiants avant la sélection. Les commentaires permettent de retracer dans le détail leur cheminement:

- "j'ai quitté mon cours que je poursuivais à l'Université de Toronto (de septembre 1970 à février 1971) pour des raisons financières et de retour à Québec j'ai eu la chance de me voir offrir un cours en informatique. Sans doute parce que je me cherchais une ouverture dans ce domaine".

- "je venais de quitter l'école depuis 2 mois et je n'avais pu me trouver un emploi (Université Laval)".

- "j'ai terminé mes études à l'Université du Québec en 1970 (Brevet A), et j'ai chômé 7 mois."

- "après avoir été étudiant à l'Université de Montréal (BA, BSC) je n'ai pas eu d'emploi (6 mois)".

- "I worked 5 years then went back to school for 3 months then I was looking for a job".

4 étudiants ont donc pu bénéficier d'une certaine latitude par rapport à la norme d'admission légale.

* La durée de chômage des adultes avant le cours figure dans le tableau suivant (Q. 18). Les étudiants qui travaillaient avant la sélection n'ont pas répondu à cette question.

Durée du chômage avant le cours	N	%
- moins d'une semaine	5	6.4
- 1 à 2 semaines	4	5.1
- 3 à 4 semaines	9	11.6
- 1 à 2 mois	10	12.8
- 3 à 4 mois	15	19.3
- 5 à 6 mois	14	18.0
- 7 à 8 mois	6	7.7
- 9 à 10 mois	4	5.1
- 11 à 12 mois	4	5.1
- 1 an à 2 ans	3	3.8
- je me cherchais un emploi pour la première fois	4	5.1
Total	78	100

20% environ des étudiants ont donc connu une durée de chômage de plus de 6 mois.

- Niveau de scolarité

Le prérequis minimum est de 11 ans, le prérequis suggéré de 12 ans. Il était également mentionné que les candidats devaient posséder une aptitude marquée pour les mathématiques.

Les responsables des cours estiment que dans l'ensemble la sélection a respecté ce prérequis.

* Aucun étudiant ne se situe au-dessous de la norme minimale requise. L'analyse des formules d'inscription (Man 451) révèle au contraire une nette tendance à une surélévation de cette norme. La moyenne de la scolarité est de 12.7 ans.

Scolarité	N	%
- 11 ans	50	21.6
- 12 ans	94	40.5
- 13 ans	33	14.2
- 14 ans	16	6.9
- 15 ans et plus	33	14.2
- non indiqué	6	2.6
Total	232	100

Près de 40% des étudiants ont plus de scolarité que la norme suggérée.

* Nous avons demandé aux étudiants dans quel établissement ils ont fait leur dernière année d'études (Q. 9).

Dernier établissement fréquenté	N	%
- école secondaire (collège - High School)	45	43.7
- école professionnelle (CEGEP écoles commerciales - écoles de métiers)	20	19.4
- université - école normale - HEC	36	35.0
- autre ou non identifié	2	1.9
Total	103	100

Une forte proportion d'adultes ont déjà suivi des cours à l'université. Il est à noter que 4 étudiants précisent avoir terminé leurs études à l'éducation permanente, mais ne spécifient pas s'il s'agit de cours de préemploi ou de cours du soir.

• 76 étudiants, soit 73.8% des répondants ont obtenu un diplôme.

Nous précisons la nature de ce diplôme dans le tableau suivant:

Diplôme obtenu	N	%
- diplôme inférieur à une 11e année	2	2.6
- 11e année (secondaire IV - Junior High School)	18	23.7
- 12e année (secondaire V - Junior High School)	29	38.1
- Baccalauréat (Ba, BS) - Brevet A - B, DEC	17	22.4
- Autre	10	13.2
Total	76	100

Nous voyons que plus de 20% des diplômes sont des DEC ou des titres d'université.

Pour ces candidats au lieu de permettre une promotion, le cours vise à stabiliser leur statut social compromis par le chômage. Plusieurs candidats se sont inscrits parce qu'il n'existe pas de cours subventionnés de niveau universitaire.

A la suite de cette analyse, on peut s'interroger sur la norme minimale qui avait été fixée. Un responsable du cours remarque que les étudiants ont de la difficulté à suivre s'ils ne possèdent que le niveau du secondaire IV. L'importance prise par le recyclage en mathématiques semblerait lui donner raison. L'étude du problème de l'abandon que nous présenterons au chapitre suivant ne nous mène pas à cette même conclusion: il n'y a pas de relation entre l'abandon et le niveau de scolarité.

- <u>La date de fin des études</u>

Le niveau de formation n'a de signification que si le savoir du candidat est encore actuel. Les adultes peuvent avoir quitté le milieu scolaire depuis plusieurs années sans avoir jamais eu l'occasion d'exploiter certaines connaissances. Les responsables de la sélection ont donc été

amenés à prendre en considération la date de fin des études régulières pour la sélection.

Date de fin des études régulières (Q. 9).	N	%
- non réponse	5	4.9
- en 1950 et avant	3	2.9
- entre 1951 et 1955	4	3.9
- entre 1956 et 1960	13	12.6
- entre 1961 et 1965	27	26.2
- entre 1966 et 1970	51	49.5
Total	103	100

Environ la moitié des répondants avaient terminé leurs études depuis moins de 5 ans.

Dans la plupart des cas l'ancienneté de la formation reçue a été prise en considération d'une façon plus ou moins systématique. Pour la sélection du groupe de Dawson ce critère a été précisé comme suit: "que les connaissances mathématiques soient récentes et ne remontent pas à plus de 5 ans".

- La motivation

Les candidats pour être sélectionnés devaient manifester un intérêt marqué pour la profession. Ce deuxième critère de sélection mentionné dans la définition du plan de formation échappe en grande partie à la mesure. L'entrevue du candidat avec le conseiller du CMC chargé du recrutement constitue le seul moyen - et bien imparfait - de discerner l'intérêt réel du postulant pour le cours. Le candidat peut facilement tromper son conseiller dans le but de toucher les allocations de formation.

Le responsable au CEGEP d'un des groupes souligne que plusieurs n'attendent que de trouver un emploi et que le noyau d'étudiants résolus à devenir programmeurs ne dépasse pas la dizaine. Le chef du département

d'informatique au collège de Sherbrooke nous communique que deux étudiants ont déclaré ne venir que pour toucher l'argent des allocations de formation.

Nous nous sommes proposés dans la question 21 de notre questionnaire de jeter un peu de lumière sur les motifs des adultes qui ont suivi le cours d'informatique.

La "motivation" se rapporte au "pourquoi" des actions d'un individu (conscient ou inconscient). Par l'utilisation du questionnaire, nous restreignons la motivation à un aspect verbalisé, le "motif", sans approfondir ses origines. Notre brève analyse ne prétend pas explorer tout le champ de la motivation, elle reste cependant indicative des différents motifs ayant incité l'adulte à suivre le cours. Il convient de souligner que les étudiants ayant abandonné n'ont pas été rejoints par ce questionnaire

Les 6 premiers motifs mentionnés ci-dessous, étaient proposés dans le questionnaire même. Dans l'ensemble peu de motifs ont été ajoutés à ceux-ci par les étudiants. Il était demandé aux répondants d'ordonner les motifs retenus. Le nombre de motifs n'était pas limité. Il n'a jamais dépassé 7. Pour l'analyse on a accordé 10 points au motif mentionné en premier, 9 au second, etc...

Nous avons ordonné les motifs dans l'ordre décroissant d'importance d'après la codification choisie.

4 étudiants sur 103 n'ont pas répondu à cette question. Le nombre figurant entre parenthèses indique combien de fois le motif a été mentionné.

1 - parce que l'informatique m'intéresse, et que je voudrais faire carrière dans le métier (92).

56 étudiants le mentionnent comme premier motif.

2 - parce que je voulais compléter ma formation (74)

16 étudiants le mentionnent comme premier motif.

3 - parce que je désirais changer de profession (60)

14 étudiants le mentionnent comme premier motif.

4 - parce que c'était une solution à ma situation de chômeur (53)

5 étudiants le mentionnent comme premier motif.

5 - parce que le conseiller en main-d'oeuvre m'a orienté vers ce cours (49)

5 étudiants le mentionnent comme premier motif.

6 - parce que je pouvais toucher des allocations de formation (50)

1 étudiant le mentionne comme premier motif.

7 - pour les avantages du métier (stabilité de l'emploi - emplois nombreux - avancement) (9)

8 - parce que c'est un métier rémunérateur (5).

9 - parce que je ne pouvais pas suivre un autre cours (3)

10 - Autres motifs (3)

- "pour apprendre une technique qui me serait propre, me permettant de devenir autonome".
- "au point de vue humain parce que je me sentais capable de faire autre chose qu'un travail de robot".
- "parce qu'il me fallait changer de profession à cause de ma condition physique".

Les résultats montrent que les motifs liés à la nature du métier (1-7-8) sont prédominants.

Les motifs d'ordre culturel ("compléter ma formation", "to get a better education") viennent en second, mais dans le cadre d'un cours professionnel ils sont difficilement séparables des motifs d'ordre de l'occupation. Les motifs liés à la situation de chômage (4-6) sont fréquemment mentionnés mais restent secondaires. Les autres motifs mentionnés par les étudiants sont d'ordre de la personnalité (accroître son épanouissement personnel) ou d'ordre de santé (apprendre à gagner sa vie malgré une maladie).

Il ressort de cette première analyse que les étudiants sont motivés pour le métier. Il faut rappeler toutefois que les étudiants ayant répondu à notre questionnaire sont les plus persévérants des groupes constitués 8 mois plus tôt. Certaines observations rejoignent cette première conclusion. Les chefs de département d'informatique ont fréquemment l'occasion de voir les étudiants travailler à la passation de leurs programmes jusqu'à 10 hres et plus le soir. Au CEGEP de Limoilou plusieurs étudiants ont demandé la permission de venir travailler le samedi. Dans un autre groupe,

le chef du département d'informatique note le grand intérêt des étudiants pour la programmation mais reconnaît que ceux qui n'étaient pas motivés ont quitté le cours.

On peut donc conclure à une bonne motivation des étudiants persévérants pour l'informatique. On peut cependant soulever l'hypothèse d'une relation entre l'abandon et le manque de motivation de l'adulte.

- Expérience, études en informatique

Pour la constitution du groupe d'étudiants au CEGEP de Dawson on a considéré l'expérience antérieure ou les études en informatique comme un indice de la motivation des candidats pour la spécialité .

* 32 étudiants soit 31.1% des répondants à notre questionnaire déclarent avoir suivi des cours d'informatique avant d'entreprendre le cours.

Ces cours ont été suivis dans diverses institutions:

- cours donnés par une entreprise	3
- cours du CEGEP	6
- cours d'université	2
- cours d'une institution privée d'enseignement	7
- autres	3

Il s'agit pour 14 personnes de cours à temps partiel. 4 ont bénéficié de cours à temps plein. 2 ont suivi des cours par correspondance.

A notre question: "avez-vous fait des études personnelles en informatique avant d'entreprendre le cours", 27 étudiants répondent affirmativement. Une analyse rapide permet de constater qu'il s'agit des mêmes individus qui avaient mentionné avoir suivi des cours.

* Notons encore que 12 personnes soit 11.7% des répondants ont eu une expérience en rapport avec l'informatique.

La nature de cette expérience a été catégorisée ci-dessous:

- opérateur	8	
- programmeur	3	
- autres	2	(contrôle d'inventaire - implantation de système).

Un étudiant a mentionné deux expériences avant le cours.

Dans 5 cas il s'agit d'une expérience relativement courte: moins de 6 mois. 4 étudiants cependant ont travaillé comme opérateurs durant 5 ans.

- L'âge.

L'âge a été utilisé comme critère pour la constitution des groupes au CEGEP de Dawson. Les responsables de la sélection ont considéré qu'avec des étudiants âgés de 20 à 30 ans les chances de placement seraient meilleures. Cette norme a sans doute joué mais d'une façon implicite pour d'autres groupes.

Pour l'ensemble des étudiants sélectionnés la moyenne d'âge était de 26.3 ans. Ce qui confirme notre remarque précédente. Plus de 90% des étudiants acceptés à suivre le cours ont moins de 35 ans. On peut mentionner le cas extrême d'un adulte de 50 ans qui après avoir été écarté à la suite d'une première sélection au CEGEP de Dawson, a refusé la décision, et a été accepté après coup sur le cours.

- Aptitude à la programmation.

Celle-ci dépend dans une large mesure des capacités logiques du candidat dont les résultats en mathématiques permettent une première appréciation.

Après la constitution des groupes d'étudiants, des tests d'aptitude à la programmation (couramment utilisés par les compagnies d'informatique) ont été administrés dans plusieurs CEGEP.

CEGEP	Test
Dawson	IBM
Chicoutimi	IBM
Sherbrooke	NCR et IBM
Montpetit	IBM
Hull	IBM
Lionel Groulx	IBM

Dans la plupart des CEGEP ces tests constituaient une simple confirmation de la justesse de la sélection. Dans un seul cas (Montpetit) ils ont servi directement à la sélection: 2 étudiants ont été remplacés sur la base de leurs résultats au test dans le groupe CMC 1. Pour la constitution du second groupe le CMC adressait au CEGEP le candidat du niveau d'une 11e année. Les candidats pour lesquels pouvaient subsister des doutes sur les chances de réussite passaient le test.

- les responsables de la sélection au CMC de Montréal ouest avaient été avisés par leurs supérieurs de ne pas utiliser le test IBM parce que non validé. Le test a été administré au CEGEP après la sélection définitive des candidats.

- le même argument a prévalu pour empêcher son utilisation avant la constitution des groupes au CEGEP de Hull.

- au CEGEP de Sherbrooke l'objectif soulevé par le CMC concernait l'impossibilité de payer les déplacements des étudiants avant la constitution définitive des groupes.

La plupart des responsables des CEGEP regrettent que la passation des tests n'ait pu se faire avant la sélection.

Nous essayerons de vérifier la valeur prédictive des tests IBM et NCR afin de voir si la prudence des CMC quant aux conclusions à tirer de leurs résultats est justifiée.

Nous avons choisi de mesurer s'il existe une relation entre les scores aux tests et les notes obtenues au cours de langage de base 420.302.70 (le cours de langage de base est un des cours de programmation où les notes ont été plus largement distribuées et où le nombre d'échecs a été le plus important).

Nous avons utilisé le coefficient de corrélation de rang de Spearman (1) pour déterminer s'il existe une relation entre les deux séries de notes. Les calculs ont été effectués sur 5 groupes d'étudiants.

---

(1) Pour plus de détails sur ce test statistique on pourra se référer au volume de S. Siégel: Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences, 1956, Mc Graw Hill, p. 202.

• CEGEP de Hull

Scores au test IBM	70	69	64	50	48	46	45	44	43	42	17
Rang au test	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Notes 420.302.70	55	92	60	75	61	82	66	76	48	75	38
Rang au cours	9	1	8	4,5	7	2	6	3	10	4,5	11

(3 étudiants n'ont pas eu de note au cours)

Le coefficient de corrélation entre les scores au test et les notes au cours est: r_s = .2837.

Nous pouvons envisager le groupe des étudiants de Hull comme un échantillon de la population théorique des étudiants d'informatique et tester l'hypothèse nulle Ho que les deux variables test - cours ne sont pas associées dans cette population, la valeur observée de r_s ne différant de 0 que par hasard.

En nous référant à un tableau des valeurs critiques de r_s, nous constatons que la valeur de r_s observée n'est pas significative à .05. Nous devons conclure qu'il n'existe pas de relation significative entre les scores au test IBM et les notes au cours de langage de base.

• CEGEP de Sherbrooke

Scores au test NCR	100	91	89	64	64	55	37	28	19	19	19	10	10
Rang au test	1	2	3	4,5	4,5	6	7	8	10	10	10	12,5	12,5
Notes au cours	60	76	67	82	52	47	60	53	51	48	60	75	38
Rang au cours	6	2	4	1	9	12	6	8	10	11	6	3	13

(formule corrigée du Rho) r_s = .4345

La valeur de r_s n'est pas significative à .05. Il n'existe pas de relation significative entre les scores au test NCR et les notes au cours de langage de base.

• CEGEP de Chicoutimi

Scores au test IBM	67	54	53	52	49	45	43	40	40	34
Rang au test	1	2	3	4	5	6	7	8,5	8,5	10
Notes au cours	65	51	70	60	43	43	56	52	52	39
Rang au cours	2	7	1	3	8,5	8,5	4	5,5	5,5	10

(2 étudiants n'ont pas passé de tests)

(formule corrigée du Rho) r_s = .5321.

En dépit de la valeur assez élevée du coefficient, la relation n'est pas significative à .05.

Les 3 relations ne sont pas significatives à .05.

1 relation est significative à .10

1 relation est significative à .20

Nous devons donc conseiller une certaine prudence dans l'utilisation de ces tests. Leur utilisation reste valable intégrée dans un ensemble de critères de sélection.

- La langue

* A Dawson College les cours se donnent en anglais, dans les autres CEGEP concernés en français.

La connaissance de la langue du CEGEP correspondant était donc une norme d'admission essentielle. On peut s'étonner de voir 2 étudiants ne pas répondre à ce critère. Au CEGEP Edouard Montpetit un étudiant a dû être référé au CMC après le commencement des cours en raison de son manque de compréhension du français. Au CEGEP de Dawson un étudiant a avoué au responsable du cours avoir des difficultés parce qu'il ne connaissait pas assez la langue. Deux autres étudiants du même CEGEP auraient souhaité suivre les cours en français pour être parfaitement bilingues. Il s'agit de deux immigrants récents.

En ce qui concerne l'origine des candidats, une forte proportion d'immigrants a été recrutée au CEGEP de Dawson (44.4% des étudiants sélectionnés - 20 sur 45). Cette proportion est comparativement moins élevée pour l'ensemble des CEGEP francophones (11.5% soit 21 sur 182).

* L'informatique utilise pour les langages de programmation un minimum de termes anglais, mais surtout nécessite des références constantes à une documentation de langue anglaise. Pour la sélection de quelques groupes (Vieux Montréal et Hull en particulier) les responsables ont essayé de tenir compte de la compréhension de l'anglais écrit pour la sélection des candidats.

- Le sexe

Le tableau suivant fait ressortir la différence de proportion dans la sélection des deux sexes

Sexe	N	%
- hommes	221	95.3
- femmes	11	4.7
Total	232	100

Cette distribution inégale de la population sélectionnée en regard de la variable sexe repose sur l'hypothèse d'une moins grande possibilité de placement pour les femmes.

- Critères d'ordre psychologique

Plusieurs responsables des CEGEP auraient souhaité que la sélection prenne en considération certains facteurs de personnalité.

On note parmi les motifs d'abandon mentionnés par les CEGEP des raisons d'ordre psychologique. On peut s'interroger sur le portrait assez pessimiste de l'adulte qui se dégage des entrevues avec les responsables et les professeurs dans les CEGEP. Il nous semble que la psychologie a ici pour fonction de fournir une explication immédiate aux problèmes rencontrés par les administrateurs et les professeurs et les détourne d'une remise en question de l'organisation ou de la pédagogie.

Cette analyse des critères d'admission nous a introduits à l'intérieur même du processus de sélection et nous a fait caractériser certains aspects de son fonctionnement. Soulignons pour terminer que le nombre des critères utilisés est dépendant du nombre de candidatures pour un groupe donné.

II - L'ABANDON

Pour clore le chapitre de la sélection, nous allons porter notre attention sur le problème de l'abandon.

Nous faisons l'hypothèse en effet que ces deux dimensions sont reliées. Cette hypothèse semble confirmée par les faits.

- Au CEGEP de Dawson. À partir d'une réserve de 74 candidatures, une classe de 20 étudiants a été constituée. Les candidats répondant le mieux aux critères d'admission ont été sélectionnés. Vu le nombre de candidatures laissées en attente après ce premier choix, il a été sollicité l'ouverture d'une seconde classe. Pour la constitution du second groupe d'étudiants, les mêmes critères de sélection ont été utilisés à partir du même bassin de candidats (réduit à 50), le degré d'exigence vis-à-vis de chaque critère étant moindre.

La comparaison des taux d'abandons dans les deux groupes met en évidence le fait qu'une sélection plus exigeante a pour effet de réduire le taux d'abandons.

	1er groupe	2e groupe
étudiants sélectionnés	20	26
abandons	3	12

- Au CEGEP Edouard Montpetit les responsables du collège n'ont participé à la sélection que pour la constitution d'un deuxième groupe d'étudiants. La collaboration du CEGEP a eu pour effet d'améliorer le calibre de la sélection et en dernier ressort de diminuer le nombre des abandons.

	1er groupe	2e groupe
étudiants sélectionnés	20	20
	13	4

D'une façon générale il est possible d'affirmer que la sélection détermine le taux d'abandon. Une étude plus systématique de l'abandon devrait nous permettre de faire une première validation des critères

d'admission. Par ailleurs une étude de l'abandon s'imposait dans le cadre de cette évaluation, car le problème de l'abandon représente un échec de la formation projetée sur cette population. Il signifie une sous-utilisation des investissements consacrés à l'organisation des cours: personnel et équipement.

Nous avons demandé aux responsables des CEGEP de nous communiquer au fur et à mesure du déroulement du cours, à partir de la seconde session, la date et les raisons de l'abandon des étudiants ayant quitté le cours

Précisons cependant qu'il nous a fallu recourir pour certains groupes aux dossiers des CMC pour obtenir ces renseignements.

On peut s'étonner que les CMC eux-mêmes n'aient pu nous fournir de précisions sur le départ de certains individus. Une entrevue obligatoire devrait être instituée avant le départ d'un étudiant afin de connaître les raisons de l'abandon. Cette procédure est chose courante dans la plupart des compagnies. Elle pourrait servir efficacement à l'évaluation des cours par les responsables.

Il faut relever que les informations communiquées par les CMC ne se calquent pas toujours exactement sur celles des CEGEP. Le cas le plus extrême est celui d'un étudiant mentionné par un CEGEP dans les abandons 4 mois avant la fin du cours et qui n'a jamais figuré sur la liste du CMC.

2.1 - Définition de l'abandon

La définition de l'abandon que nous avons adoptée est strictement temporelle. Elle ne tient pas compte des motifs qui sous-tendent le départ d'un étudiant.

Dans notre analyse, est considéré comme abandon, le départ définitif d'un étudiant s'il se produit après la constitution définitive des groupes jusqu'aux derniers examens.

Pour l'ensemble des CEGEP le nombre d'abandons a été élevé: 108 sur un total de 232 étudiants sélectionnés, soit 46.6% de l'effectif total. Le taux le plus fréquemment rapporté dans des études portant sur l'ensemble d'une population est légèrement inférieur à 30%. Toutefois les définitions de l'abandon qui sont à la base de ces compilations peuvent différer de la nôtre.

2.2 - Fréquence des abandons par rapport à la durée du cours - Tableau 3

La date de début des cours étant différente d'un CEGEP à l'autre nous avons considéré pour chaque étudiant la durée de persévérance avant le départ.

Le graphique met en évidence l'existence de trois sommets dans la fréquence des abandons:

- 18.5% des abandons ont lieu dans les 15 à 20 premiers jours après le début des cours.
- 50.9% des abandons ont lieu entre le 4ème et le 8ème mois soit sur le 1/3 de la durée du cours.
- On note une augmentation significative du nombre des abandons à 1 mois de la fin du cours.

2.3 - Motifs d'abandon - Tableau 4

Les motifs ne nous ont pas été communiqués directement par les adultes. Ils ont pu être l'objet d'une première codification quand ils nous ont été transmis par le CMC.

- Notons que les difficultés d'ordre scolaire représentent 22.3% des motifs d'abandon. Ces départs peuvent être consécutifs à un renvoi ou à une décision personnelle de l'étudiant.

- Ce tableau nous permet de voir qu'un certain nombre d'abandons auraient pu être contrôlés au moment de la sélection notamment ceux qui réfèrent à la motivation et aux aptitudes des candidats.

- Le cours étant intensif on peut remarquer qu'un étudiant obligé de s'absenter pour maladie court le risque de ne pas être en mesure de rattraper le niveau du groupe.

- l'importance de la catégorie "s'est trouvé un emploi" suggère l'hypothèse qu'un certain nombre d'étudiants seraient toujours en attente de se trouver un emploi même après leur sélection.

2.4 - Motifs d'abandon / date de l'abandon - Tableau 5

Pour chercher une explication au rythme des abandons nous avons mis en relation la date de l'abandon avec le motif.

A la lumière de cette distribution des abandons dans le temps, on peut faire les interprétations suivantes:

- La première vague d'abandons correspond au motif "inconnu" (pour lesquels ni le CMC ni le CMDEP ne peuvent fournir d'indication). On peut supposer que ces départs constituent un prolongement du processus d'orientation et de sélection des étudiants.

- Nous pouvons considérer que les adultes qui abandonnent vers la fin du cours le font pour se trouver un emploi que ce soit hors ou dans la spécialité. On constate que ces étudiants abandonnent avant même de passer les derniers examens. Il nous semble que ce type d'abandon est lié à l'absence d'une dimension motivationnelle importante: le cours n'accordait pas de diplôme mais une simple attestation d'études.

- Ce tableau nous permet encore d'établir que les abandons pour échecs scolaires se produisent au 2ème tiers du cours. Cette concentration peut s'expliquer par le fait que les responsables du cours comme les adultes préfèrent attendre deux sessions pour avoir une confirmation de l'échec.

2.5 - Nous allons maintenant chercher à cerner certains facteurs ou conditions qui prédisposent à l'abandon.

* des caractéristiques individuelles et familiales

- sexe - tableau 6
- âge - tableau 7
- statut marital - tableau 8
- l'origine immigrant / canadien - tableau 9

* des caractéristiques économiques

  - allocations de formation tableau 10
  - nombre de personnes à charge tableau 11

* des caractéristiques de l'ordre de l'apprentissage

  - l'aptitude à la programmation tableau 12
  - la scolarité antérieure tableau 13

* le processus de recrutement des candidats tableau 14

Cette façon de poser le problème exclut les facteurs relevant de l'organisation du cours (distribution des horaires, etc...). Pour faire la revue de ces facteurs, il nous aurait fallu pouvoir disposer des informations recueillies par notre questionnaire. Les étudiants ayant quitté le cours, n'ont pu être rejoints par notre questionnaire, nous avons donc utilisé les formules d'inscription Man 451.

Tout en conservant à l'esprit que la solution du problème de l'abandon peut être liée à des dimensions de l'organisation du cours, le matériel de base que nous proposons devrait permettre de valider les normes d'admission. On considérera que le critère de sélection a un effet positif s'il favorise la persévérance des candidats.

Pour vérifier la significativité des relations qui peuvent ressortir dans les tableaux de fréquences observées, nous avons utilisé le test statistique chi carré. Le seuil de signification retenu pour l'ensemble des calculs était .05 (1). (Nous avons cependant tenu pour significative une relation dont la valeur du X^2 bien que supérieure était proche de la valeur critique au seuil .05).

2.5.1 Dimensions rattachées à l'étudiant.

- la dimension sexe - tableau 5.

Le programme s'adresse surtout à une clientèle masculine. Voyons comment l'abandon est influencé par cette dimension X^2: .051. Il n'existe pas de relation entre le sexe des étudiants et la propention à l'abandon.

(1) Voir S. Siégel, op. cité p. 104.

- L'âge - tableau 7

La distribution selon l'âge montre que les étudiants âgés de 35 ans et plus ne composent que 5.6% de la population sélectionnée. Les étudiants sont donc dans l'ensemble assez jeunes.

X^2: 3.827 (le calcul du X^2 a été effectué avec le correctif de Yates - au seuil α : .05 X^2: 3.84 - la relation est significative à .10).

On peut donc conclure à l'influence de l'âge sur le taux d'abandon: plus l'adulte est âgé, moins il abandonne. Les adultes de 25 ans et moins sont significativement plus nombreux à quitter le cours que les plus de 25 ans.

- Le statut marital - tableau 8

La distribution suivant le statut marital correspondait aux proportions suivantes:

1-	célibataire	56.5%
2-	marié	40.5%
3-	veuf, divorcé	1.3%
4-	non indiqué	2.2%

Nous n'avons pas fait figurer le niveau 3 de l'échelle dans le calcul de la relation avec l'abandon.

On aurait pu s'attendre à un taux de persévérance plus élevé chez les célibataires, si nous nous référons à ce qui dans le statut différencie le plus les deux catégories, célibataires - mariés: c'est-à-dire les charges familiales.

X^2: 0.5379. Il faut conclure à une absence de relation entre le statut marital et l'abandon.

- L'origine: immigrant / canadien - tableau 9

A la suite d'observations de quelques responsables sur la motivation des étudiants, il serait permis de poser l'hypothèse que les étudiants néo-canadiens seraient davantage portés à considérer le cours comme une "nouvelle chance". On a observé une proportion de 17.7% de néo-canadiens sur l'ensemble de la population sélectionnée. Le test statistique visant à vérifier

si le statut d'immigrant correspondait à un taux plus élevé de persévérance a conclu négativement i.e. il n'y a pas de relation. X^2: .0013.

2.5.2 Dimensions économiques

- Allocations de formation - tableau 10

Nous avons voulu vérifier si le fait de recevoir une intervention pour études facilite la persévérance de l'étudiant. On peut supposer que l'étudiant qui ne touche pas d'allocations est davantage porté à exercer un emploi à temps partiel, travail qui interfère avec ses études.

La réponse est négative. Il n'y a pas de relation entre le fait de toucher des allocations et l'abandon, X^2: .060.

Nous serait cependant à réexaminer les informations des formules Man 451. Un certain nombre d'étudiants ont en effet été amenés à rencontrer un agent de main-d'oeuvre après le début des cours pour réévaluer les allocations.

- Nombre de personnes à charge - tableau 11

On peut s'attendre à ce que l'individu qui a un ou plusieurs enfants soit plus sujet à l'abandon pour des motifs d'ordre pécuniaire. Les étudiants n'ayant aucune personne à charge sont proportionnellement les plus nombreux (61.6%). 31.9% ont 1 à 3 personnes à charge. Enfin on peut relever la proportion de 4.3% d'étudiants ayant plus de 3 personnes à charge. Nous n'avons pu recueillir cette donnée pour 2.2% des étudiants. Il est frappant de constater que cette dimension n'entretient aucune relation avec la persévérance de l'étudiant X^2: .218.

2.5.3 Caractéristiques de l'ordre de l'apprentissage

- L'aptitude à la programmation - tableau 12

Considérant la nature du cours suivi, il serait permis de poser l'hypothèse que l'adulte qui persévère est celui qui présente davantage de capacités pour la programmation.

Dans le relevé que nous avons fait des scores obtenus aux tests

d'aptitude à la programmation, au moment de la sélection, nous avons séparé à la médiane les notes les plus élevées des plus faibles. Nous avons cherché à vérifier si les étudiants ayant les meilleurs scores persévèrent davantage.

Pour vérifier cette hypothèse nous avons utilisé le test de Fisher (1). Les calculs ont été effectués sur trois groupes d'étudiants des CEGEP de Sherbrooke, Hull et Chicoutimi. Or cette hypothèse est loin d'être confirmée.

P: .7397	P: .7379	P: .6748
Sherbrooke	Chicoutimi	Hull

Il n'y a donc pas de relation entre l'aptitude à la programmation et la persévérance.

- La scolarité antérieure - tableau 13

Le tableau fait apparaître à première vue une certaine relation entre le niveau de scolarité atteint avant la sortie de l'école avec le taux d'abandon. Si nous établissons une comparaison selon le niveau de scolarité, on s'aperçoit que 54 % des étudiants de niveau 11e année abandonnent. La répartition procentuelle s'inverse pour les étudiants plus scolarisés: 55.3% de persévérants pour les étudiants possédant une 12e année.

Nous serions portés à conclure que les étudiants du niveau d'une 11e année abandonnent davantage que les étudiants possédant un niveau de scolarité plus élevé. Cette hypothèse n'est pas confirmée par le test de signification X^2: 2.469 (df: 2).

2.5.4. Le processus de recrutement des candidats - tableau 14

Il nous reste à déterminer si le processus de recrutement des candidats qui est à la base de la sélection détermine le taux d'abandon des étudiants. Etant donné le processus de recrutement que nous avons

---

(1) Voir S. Siégel, op. cité p 96.

précédemment décrit, on pourrait faire l'hypothèse que le recrutement direct de candidats par le CMC chargé de la sélection (CMC autorisateur) permet une sélection plus éclairée que pour les candidats dont les dossiers proviennent de CMC receveurs éloignés, cet élément étant susceptible d'influencer sur l'abandon. Les résultats analysés montrent qu'il n'y a pas de relation entre l'abandon et le type de CMC chargé du recrutement X^2: .002.

Une seule relation se dégage donc fermement des hypothèses que nous avons posées: celle qui concerne la dimension âge. Pour l'instant avant toute analyse d'une relation de l'âge avec le placement, nous serions portés à formuler certaines réserves sur l'adoption de ce critère pour la sélection (qui limiterait la possibilité aux plus âgés de suivre le cours).

Les conclusions somme toute assez décevantes dégagées de cette analyse, sont une invitation à chercher plus avant du côté des facteurs liés à l'organisation du cours, les dimensions explicatives de l'abandon.

Voici en bref les relations établies et les conclusions dégagées:

Abandon relation avec	
- sexe	non significative
- âge	significative
- statut marital	non significative
- origine immigrant / canadien	non significative
- allocations	non significative
- nombre de personnes à charge	non significative
- aptitude à la programmation	non significative
- la scolarité antérieure	non significative
- le type de CMC chargé du recrutement	non significative

III - SATISFACTION DES ETUDIANTS FACE A LA SELECTION

Au terme de cette analyse exploratoire de l'accueil des candidats, nous avons construit une échelle comprenant 4 niveaux qui nous permet de mesurer la satisfaction des étudiants quant au processus qui règle leur sélection.

Degré de satisfaction des étudiants	N	%
- non réponse	8	7.8
- très satisfait	35	34.0
- assez satisfait	42	40.7
- peu satisfait	11	10.7
- pas satisfait du tout	7	6.8
Total	103	100

La majorité des étudiants se montre donc satisfaite de la sélection. Il faut se rappeler cette évidence que les répondants font partie des individus sélectionnés.

Dans leurs commentaires les adultes réclament une plus grande sévérité dans la sélection. Il est important d'avoir en tête que les étudiants visent les autres candidats quand ils formulent de telles recommandations. Les raisons d'insatisfaction des étudiants à propos de la sélection figurent dans le tableau suivant.

Raisons d'insatisfaction	N	%
- constatation des effets de la sélection (abandons - manque d'homogénéité de la classe)	6	21.4
- manque d'information	6	21.4
- allure trop administrative de la sélection	4	14.3
- mécanismes de sélection insuffisants (absence de test)	8	28.6
- autres raisons	4	14.3
Total	28	100

Finalement on peut constater que 22 étudiants, soit 21.4% des répondants déclarent ne pas avoir suivi le cours qu'ils préféraient, ce qui explique sans doute mieux que les raisons précédentes, l'insatisfaction d'ensemble exprimée par près de 20% des adultes vis-à-vis du processus de sélection.

Les cours qu'ils auraient préféré suivre concernent:

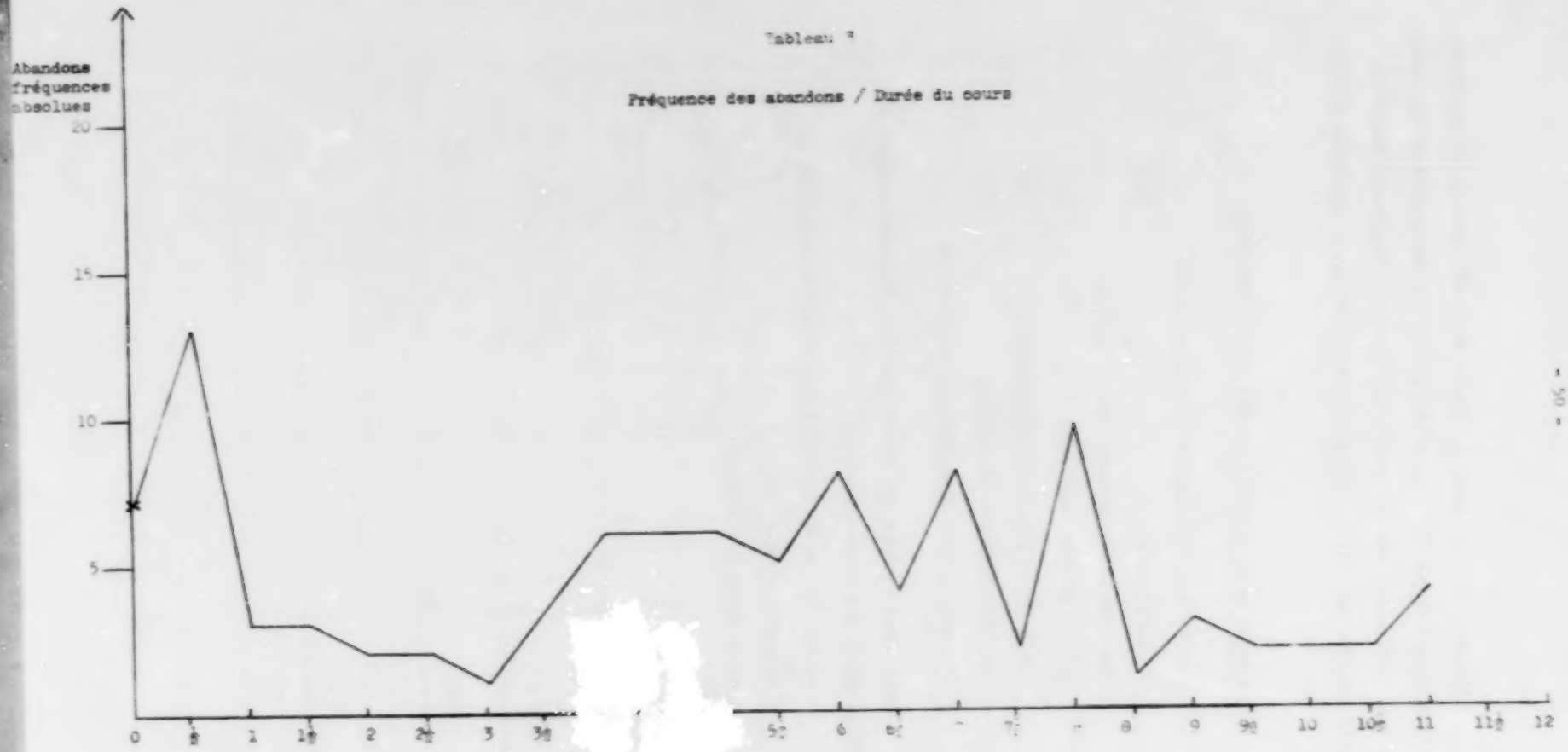
- des cours en informatique conduisant au DEC ou d'université (4)
- des cours en informatique mais en français pour un candidat anglophone (1)
- des cours de techniques administratives (2)
- des cours professionnels autres (5)
- des cours de formation générale ou artistique (4)

Les raisons avancées par les adultes pour expliquer pourquoi ils n'ont pu suivre ces cours tiennent:

- au fait que le CMC n'offre pas la formation souhaitée (5)
- au manque d'argent (3)
- et au manque d'information (1).

Tableau 7

Fréquence des abandons / Durée du cours



Durée de persévérance avant l'abandon exprimée en mois
(5 abandons n'ont pu être datés)

Tableau 4

Motifs d'abandon

(Plusieurs motifs ont été mentionnés pour certains étudiants)

Motif d'abandon	N	%
1- inconnu	25	20.7
2- difficultés scolaires	27	22.2
3- maladie - fatigue - accident	8	6.6
4- s'est trouvé un emploi relié à l'informatique	6	5.0
5- s'est trouvé un emploi non relié au cours ou non spécifié	25	20.7
6- troubles psychologiques - alcoolisme - drogue	4	3.3
7- handicap physique (bégaiement)	2	1.7
8- cours non conforme aux intérêts ou aux aptitudes de l'adultes	10	8.3
9- abandon pour suivre un autre cours	4	3.3
10- difficultés financières	5	4.1
11- autres	5	4.1
Total	121	100

Tableau 5

Motif de l'abandon / date de l'abandon

Date \ Motif	1 inconnu	2 difficultés	3 maladie, fatigue, troubles psychologiques	4 s'est trouvé un emploi	5 erreurs de sélection	6 autres	Total
1er au 4e mois	16 15.5%	2 1.9%	2 1.9%	6 5.8	4 3.9%	4 3.9%	34 32.9
5e au 8e mois	6 5.8%	22 21.4%	5 4.9%	12 11.7%	9 8.7%	1 1.0%	55 53.5
9e au 12e mois	1 1.0%	2 1.9%	1 1.0%	8 7.7	1 1.0%	1 1.0%	14 13.6%
Total	23 22.3%	26 25.2%	8 7.8%	26 25.2	14 13.6%	6 5.9%	103 100%

- 5 abandons n'ont pu être datés.
- Dans le cas où pour un individu figuraient plusieurs motifs, c'est le premier mentionné qui guidait la codification (on peut en effet faire l'hypothèse que ce motif était prépondérant pour expliquer l'abandon).
- On a regroupé dans la catégorie 5, les motifs: handicap physique, cours non conforme aux intérêts ou aux aptitudes, abandon pour suivre un autre cours.
- Les motifs "difficultés financières" ont été regroupés dans la catégorie "autres".

Tableau 6

Abandon / Sexe

	Abandon	Persévérant	
hommes	102	119	221
femmes	6	5	11
	108	124	232

Tableau 7

Abandon / Age

	Abandon	Persévérant	
25 ans et -	54	48	102
25 ans et +	49	76	125
	103	124	227

Information non disponible pour 5 étudiants

Tableau 8

Abandon / Statut marital

	Abandon	Persévérunt	
Célibataire	63	67	130
Marié	40	54	94
	103	121	224

Nous n'avons pas tenu compte dans le tableau de la catégorie "veuf ou divorcé": 3 étudiants.

Information non disponible pour 5 étudiants.

Tableau 9

Abandon / Origine: immigrant - canadien

	Abandon	Persévérant	
canadien	84	102	186
immigrant	19	22	41
	103	124	227

Information non disponible pour 5 étudiants

Tableau 10

Abandon / Allocations

	Abandon	Persévérant	
pas d'allocations	11	16	27
allocations	91	108	199
	102	124	226

Information non disponible pour 6 étudiants

Tableau 11

Abandon / Nombre de personnes à charge

	Abandon	Persévérunt	
Aucune personne à charge	67	76	143
Une ou plusieurs personnes à charge	36	48	84
	103	124	227

Information non disponible pour 5 étudiants.

Tableau 12

Abandon / Aptitude à la programmation

CEGEP de Hull

test IBM + Médiane -

70-69-64-64-58-54-53-51-50-48 | 46-45-44-44-43-42-41-40-36-17

		Abandon	Persévérant	
Score au test	+	4	6	10
	-	4	6	10
		8	12	20

1 étudiant n'a pas passé de test

CEGEP de Sherbrooke

test NCR + Médiane -

100-91-89-64-64-64-55-46-37-37-37 | 28-28-19-19-19-19-19-10-10-10

		Abandon	Persévérant	
Score au test	+	6	5	11
	-	5	5	10
		11	10	21

CEGEP de Chicoutimi

test IBM + Médiane -

67-54-53-52-49 | 45-43-40-40-34

		Abandon	Persévérant	
Score au test	+	2	3	5
	-	2	3	5
		4	6	10

2 étudiants n'ont pas passé de test

Tableau 13

Abandon / Scolarité antérieure

11e année	27	23	50
12e année	42	52	94
13e année et +	33	49	82
	102	124	226

Information non disponible pour 6 étudiants

Tableau 14

Abandon / CEC recruteur

	Abandon	Persévérant	
CEC autorisateur autre	58	70	128
CEC receveur	44	54	98
	102	124	226

Donnée non disponible pour 6 étudiants

CHAPITRE II

LE PLAN DE FORMATION

L'ORGANISATION DU COURS

Ce second chapitre sera consacré à l'analyse du plan de cours et à l'organisation. Notre démarche consistera dans un premier temps à décrire le programme tel qu'il a été défini, ainsi que l'organisation qui permet son exécution. Dans un deuxième temps et pour chaque point soumis à l'analyse, nous tenterons de décrire la réaction de l'étudiant en situation. La première dimension de la grille d'analyse est donc le couple situation réaction. La deuxième dimension a été établie selon la nature des données rassemblées à partir de notre questionnaire.

Ces données réfèrent:

1 - au plan de formation qui définit
- une série de cours
- le temps de travail théorique - pratique - personnel nécessaire pour chaque cours
- les normes de réussite aux examens

2 - à l'organisation du cours
- professeurs
- méthodes pédagogiques - examens
- horaires - locaux
- ordinateur
- livres - documentation
- services à l'étudiant

La description de ces variables cherchera à être quantitative et objective. Nous préciserons les attitudes des étudiants face à chacune de ces variables de leur situation d'apprentissage. Les réactions des étudiants pourront être quantifiables: le rendement des étudiants en situation (résultats scolaires - travail fourni) ou qualitatives: indices de satisfaction - critiques.

Pour permettre aux administrateurs des cours dans les CEGEP de situer davantage les résultats des décisions prises, les réactions des étudiants aux principales dimensions de l'organisation ont été détaillées en fonction du CEGEP correspondant .

	Situation	Réaction des étudiants
Plan de cours	Données	Données
Organisation	Objectives	Objectives et subjectives

1 - LE PLAN DE FORMATION

1.1 - Description du plan de formation

1.1.1 Le contenu des cours

Le plan offre aux étudiants une série de 15 cours[1] qui peuvent se détailler ainsi: - 3 cours de mathématiques
- 5 cours de techniques administratives - économie
- 7 cours d'informatique

Ces cours sont tirés du programme 420 00 des cahiers de la DIGEC et à partir des 6 sessions de l'enseignement régulier. On pourra souligner parmi cette liste 5 cours d'introduction ou d'initiation. Des aménagements particuliers à certains CEGEP ont permis d'ajouter certains cours. Ces cours additionnels ont été:

CEGEP
- Ste-Foy : 1 cours de rédaction de rapport
- Montpetit : CMC_1 1 cours de statistiques 201.317.69
  CMC_1 - CMC_2 1 cours "d'organisation de l'entreprise" 410.116.69
  1 cours de maths 201.001.69
  Le cours "prix de revient" 410.118.71 n'a pas été donné au 1er groupe
- Chicoutimi : 1 cours "d'organisation de l'entreprise" 410.116.69
- Hull : 1 cours "d'introduction à la programmation PLI" 420.903.70

---

(1) Voir en annexe (annexe 1) le plan de formation

Dans 5 CEGEP le cours "compléments de mathématiques" 201.111.69 a remplacé le cours 201.101.69 "initiation à la mathématique". Un certain nombre de programmes de cours datés 69 ont été remplacés par des programmes réaménagés de 71.

1.1.2 La durée du programme (50 semaines) tient compte des congés officiels des examens, des activités pédagogiques ainsi que d'une période tampon pour récupération de cours et pour répondre aux besoins des adultes:

- 42 semaines de formation
- 3 semaines d'examens
- 2 semaines de récupération du temps perdu imputable aux congés officiels de la DGEP
- 2 semaines de période tampon
- 1 semaine d'activités pédagogiques

1.1.3 Certification des études - Le programme ainsi conçu comprend 15 des 23 cours professionnels du programme d'informatique de l'enseignement régulier. Le certificat d'études professionnelles peut être délivré si l'étudiant possède l'ensemble des cours professionnels d'une spécialité. Pour obtenir le DEC, l'étudiant doit réussir en outre 12 cours supplémentaires de formation générale. Il est important de souligner qu'à la fin de la formation, les étudiants reçoivent une attestation d'études du CEGEP comprenant le bulletin cumulatif des cours suivis. Ce document ne constitue pas un diplôme officiel.

1.1.4 Période tampon - semaine pédagogique

Nous examinerons simultanément l'utilisation qui a été faite de la période tampon et du temps prévu pour activités pédagogiques.

CEGEP	Période tampon	Semaine pédagogique
Sherbrooke	intégrée aux cours a permis un rappel de connaissances en mathématiques	visites industrielles
Limoilou	45 heures de mathématiques	visites industrielles
Lionel Groulx	40 heures de mathématiques	visites industrielles
Vieux Montréal	a permis de ralentir le rythme de certains cours	———
Ste-Foy	visites industrielles 75 heures de mathématiques	présentation des rapports rédigés à la suite des visites
Edouard Montpetit	a permis de dégager de cours la 1ère semaine pour faciliter l'accueil et l'adaptation des étudiants	visites industrielles
Chicoutimi	90 heures de mathématiques	stages en industrie
Hull	a permis aux professeurs de terminer les cours	- 8 étudiants ont participé à des visites industrielles - travail sur ordinateur
Dawson	- travail sur ordinateur - comptabilité	visites industrielles

* La période tampon a donc essentiellement servi à deux objectifs:

- un rappel de connaissances mathématiques
- ou un assouplissement de la programmation des cours

Si l'on examine le nombre d'heures de cours de rattrapage, il semble que le temps prévu pour la récupération des congés officiels ait été également consacré aux mathématiques. On peut s'étonner de l'importance du rattrapage en mathématiques si l'on considère que le niveau moyen de scolarité antérieure est somme toute assez élevé.

* La semaine pédagogique a permis l'organisation de visites industrielles. Ces visites avaient un triple but:

- faire connaître l'existence du programme aux responsables de services d'informatique dans le milieu de travail
- permettre aux étudiants de se familiariser avec l'organisation et le travail d'un service d'informatique
- dans certains cas, ces visites ont pu faciliter le placement des étudiants. Ainsi au CEGEP Montpetit, un étudiant a été employé à la Cie Bell après 1 semaine de stage.

L'organisation et l'importance de ces visites ont varié suivant les CEGEP.

Au CEGEP de Limoilou, 4 visites de 4 heures ont été organisées.
Au CEGEP de Chicoutimi, il s'agit d'un stage d'une quinzaine de jours.
Au CEGEP Vieux Montréal, le chef du département d'informatique et le directeur adjoint à la formation professionnelle estiment que l'organisation de ces visites relève du CMC. (Nous ignorons si des visites industrielles ont pu se faire après l'entrevue que nous avons eue avec les responsables).

1.1.5 Congés officiels

Comparativement aux étudiants du système régulier, les périodes de congé autorisées par le CMC sont très courtes. Les sessions se suivent presque sans interruption. Les administrateurs des cours ont de la difficulté à fournir les listes des résultats des étudiants avant le début de la session suivante. Au CEGEP de Lionel Groulx par exemple une session s'est terminée le 27 août; après une semaine pédagogique, les cours reprenaient pour la session suivante le 6 septembre.

Des périodes dépressives ont affecté le moral des étudiants aux fêtes de Noël et durant les vacances d'été. Au CEGEP Lionel Groulx, le directeur adjoint à la formation professionnelle s'est aperçu durant l'été que plusieurs étudiants signaient la feuille de présence puis se rendaient à la taverne.

Plusieurs CEGEP ont cherché à compenser le manque de congés officiels.

- Au CEGEP de Hull, à la période de Noël, les étudiants devaient selon le CMC être présents au minimum 3 heures par jour, à l'exception des veilles de Noël et du Jour de l'An. Les professeurs ont accéléré le rythme des

cours pour libérer quelques jours où les étudiants ont fait acte de présence sans toutefois être astreints à travailler.

- Au CEGEP Montpetit, les étudiants du 1er groupe ont eu la disponibilité de tous les après-midi durant l'été.

- Au CEGEP de Chicoutimi les horaires d'examens (le soir) ont permis de prolonger certaines fins de semaine jusqu'à 4 ou 5 jours consécutifs.

Il faut cependant noter qu'à l'inverse des CEGEP que nous venons de mentionner, d'autres ont été amenés à presser l'allure durant les vacances d'été.

- Au CEGEP de Limoilou, pour être plus dégagé durant les sessions d'enseignement aux étudiants réguliers, l'horaire du professeur d'informatique est passé de 6 heures à 8 heures par semaine.

Le professeur de comptabilité devant partir en vacances a également augmenté le nombre d'heures de cours.

- Les étudiants du CEGEP de Dawson pouvant disposer des services de tuteurs (étudiants réguliers) ont eu davantage recours à ces derniers parce que plus disponibles durant l'été.

- Les étudiants du CEGEP de Ste-Foy ont demandé un horaire de 30 à 35 heures par semaine durant la saison d'été pour avoir plus de temps au cours de la 3è session pour se trouver un emploi.

1.1.6 Programmation des cours

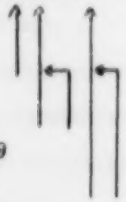
La présentation des différents cours qui composent le plan de formation une fois faite, il convient d'examiner comment les prérequis déterminent leur agencement.

Il faut rappeler que le programme était réparti sur 3 sessions comprenant chacune 5 cours. Au CEGEP de Ste-Foy le programme a été organisé sans tenir compte des sessions, les cours se succédant d'une façon plus souple.

Dans le tableau suivant établi à partir des cahiers de la DIGEC, on désignera par PA: un prérequis absolu, et PC: un prérequis conseillé

Numéro des cours	Prérequis
201.101.69	PA: 53.54
201.105.69	PA: 53.54 PC: 201.101.69 ou 201.111.69
201.418.69	PA: 53.54 PC: 201.101.69 ou 201.111.69
380.920.69	
410.101.69	
410.117.69	
410.201.69	
410.118.69	
420.101.70	
420.102.70	
420.201.70	PA: 420.101.70
420.301.70	
420.302.70	PA: 420.102.70
420.401.70	PA: 420.201.70
420.404.70	PA: 420.301.70 420.302.70 420.401.70

Secondaire 5



Soulignons tout de suite l'importance d'une juste programmation des cours d'informatique. Les cours de techniques administratives ne nécessitant aucun prérequis permettaient plus de souplesse.

L'établissement du programme pour chaque session n'a pas permis d'éviter que deux cours dont l'un est prérequis à l'autre se donnent en même temps. Ces situations se sont surtout présentées au cours de la 3è session A titre d'exemple: on peut noter, figurant dans le programme d'une même session, les cours: - 420.301.70 - 420.401.70 - 420.404.70 (Dawson)

- 420.302.70 - 420.401.70 - 420.404.70 (Montpetit)

- 420.401.70 - 420.404.70 (Chicoutimi)

La troisième session a été particulièrement chargée. Dans plusieurs CEGEP, les étudiants ont dû apprendre 3 langages différents en même temps: Assembler - Fortran - PLI.

Dans un autre CEGEP: Lionel Groulx, le programme de la semaine comprenait 16 heures de COBOL (cours 420.101.70 - 420.102.70 - 420.201.70).

1.1.7 Répartition des heures de théorie - pratique - travail personnel

Le plan de formation précise à titre indicatif le nombre d'heures de théorie, de pratique et de travail personnel pour chaque cours par semaine. Par exemple, pour le cours 420.404.70 figure une norme de 3 heures de théorie, 3 heures de pratique, 3 heures de travail personnel. Il s'agit là d'une moyenne indicative, dans la pratique les heures de théorie ont pu être cumulées au début du cours. Pour le cours de COBOL, au CEGEP Limoilou, le professeur a donné 6 heures de cours théorique durant 6 semaines pour que les étudiants disposent d'une base suffisante avant de faire des travaux pratiques. Dans la plupart des CEGEP, liberté a été laissée aux professeurs de changer la répartition proposée dans le programme. Bien qu'il ne nous soit pas possible d'en faire un relevé complet, il semble que les changements aient été limités en ce qui concerne la dimension théorie/pratique. La tendance générale serait plutôt à la diminution de l'importance de la théorie par rapport au nombre d'heures de pratique.

Nous nous contenterons ici d'attirer l'attention sur l'importance du travail personnel nécessité pour suivre les cours, comparativement à ce qui était mentionné dans le plan de formation. Un professeur d'informatique reconnaît qu'étant donné le petit nombre de matières différentes suivies par les étudiants (4 environ par session), l'enseignant est porté à donner plus de travaux qu'aux étudiants réguliers. D'une façon générale, la norme indicative peut être multipliée par 2 ou 3 suivant les CEGEP. Le chef du département d'informatique de Ste-Foy qualifie ces normes "d'irréalistes" et "d'utopiques".

1.1.8 Normes de réussite aux examens

Le travail étant évalué sur 100 points, l'étudiant pour réussir le cours doit obtenir un minimum de 60 points. Cette norme inscrite dans les cahiers de la DIGEC est générale pour tous les CEGEP.

1.2 - Réaction des étudiants au plan de formation

Nous avons décrit le plan de formation en termes de durée, de programmation et de normes de réussite aux examens. Nous tenterons maintenant de décrire ce que nous avons convenu d'appeler la réaction des étudiants

qui ont suivi le programme ainsi défini.

Il peut sembler paradoxal de prendre ainsi pour évaluateur indirect du programme l'étudiant. Il nous est apparu cependant qu'à la fin du cours, parce qu'inquiets pour leur placement, les étudiants étaient très à l'écoute du milieu professionnel, et mieux informés que nous n'aurions pu le supposer des exigences du milieu de travail.

1.2.1 Importance perçue par les étudiants des cours de mathématiques/comptabilité - économie/informatique - Tableau 15

A partir des 3 catégories suivantes: les cours sont trop nombreux - assez nombreux - pas assez nombreux, nous avons demandé aux étudiants d'évaluer l'importance des 3 matières figurant dans le plan de formation. Le plan de formation s'inscrivant dans une durée de 30 semaines qui ne peut être prolongée, il faut souligner qu'il s'agit de l'importance relative des cours les uns par rapport aux autres que nous évaluons. L'étudiant peut souhaiter l'augmentation des cours d'informatique aux dépens des cours de mathématiques et d'économie même si objectivement il reconnaît l'importance de ces derniers ne serait-ce que pour l'obtention du diplôme d'études collégiales.

A la lumière du tableau on peut faire les conclusions suivantes:

- près de la moitié des étudiants estiment que les cours d'informatique ne sont pas assez nombreux
- 23.3% des étudiants perçoivent les cours de comptabilité et d'économie comme trop nombreux
- l'image de l'importance attribuée aux cours de mathématiques se dégage moins nettement que pour les deux catégories de cours précédentes.

1.2.2 Répartition des heures de théorie/pratique - Tableau 16

Nous avons construit 2 catégories pour mesurer si le rapport théorie/pratique pour chaque cours répondait à l'attente des étudiants: (trop importante - pas assez importante).

La catégorie du centre a été ignorée parce qu'elle a tendance à inclure non seulement ceux qui sont satisfaits de la situation actuelle mais également un nombre indéterminé d'indécis ou d'indifférents. Le nombre de

non réponses tient donc à la formulation de notre question qui ne retient que les deux catégories extrêmes.

Nous obtenons une certaine confirmation de l'analyse précédente

- Les cours d'informatique sont les plus fréquemment mentionnés dans les catégories 2 et 4.

Ces deux catégories ne sont pas nécessairement exclusives. Ces commentaires en apparence contradictoires vont dans le sens d'une augmentation souhaitée du nombre et de l'importance des cours d'informatique. On peut remarquer qu'un certain nombre d'étudiants considèrent le temps consacré à la théorie trop important pour les deux cours d'introduction 420.101.70 et 420.102.70.

- Les cours de comptabilité et d'économie se retrouvent davantage dans la catégorie "théorie trop importante". Les deux cours 380.920.69 et 410.117.69, en particulier ont été mentionnés par plus d'une dizaine d'étudiants.

- La façon dont les étudiants perçoivent les cours de mathématiques est peu cohérente.

1.2.3 Contenu souhaité du programme

L'analyse des commentaires formulés par les adultes permet de mettre en évidence une certaine cohérence dans leurs attitudes vis-à-vis de la conception du plan de formation. Nous avons pu ramener ces commentaires à deux catégories d'importance égale: - ceux qui préconisent une diminution, et - ceux qui souhaitent une augmentation du nombre de certains cours. Nous mettrons en parallèle l'analyse de ces commentaires avec celle d'une question que nous avons posée aux étudiants qui se sont placés comme programmeurs. La formulation de cette question (Q. 9 - second questionnaire) visait à déterminer quels cours permettraient à l'adulte d'augmenter sa compétence dans son nouvel emploi - 23 étudiants y ont répondu.

Dans le tableau suivant, le chiffre figurant en marge représente le nombre de mentions pour chaque type de cours.

1 - Diminution ou suppression de certains cours

	Commentaires 1er quest.	Commentaires 2è quest.
- cours de comptabilité-économie	10	6
- cours de mathématiques	1	2
- cours d'informatique	5	6
- cours non spécifiés ou autres	3	0

2 - Augmentation du nombre et de l'importance de certains cours

	Commentaires 1er quest.	Commentaires 2è quest.	Q.9
- cours de comptabilité-économie	2	1	3
- cours de mathématiques	4	4	3
- cours d'informatique	14	15	14
- cours non spécifiés ou autres	2	1	7

Nous présenterons d'une façon plus détaillée les langages qui selon les étudiants devraient être davantage étudiés.

Commentaires 1er questionnaire		2è questionnaire	Q9
COBOL	5	3	5
PLI	4	3	1
ASSEMBLER	3	2	2
FORTRAN	1	1	2
JOB CONTROL LANGUAGE		1	4

Parmi les autres cours souhaités par les étudiants, on peut noter des cours de langue (français ou anglais). Un étudiant du CEGEP de Dawson déclare par exemple "I need a government sponsored French language course. I want to be perfectly bilingual but cannot afford it". Un étudiant du CEGEP de Hull estime que des cours d'anglais lui auraient permis de se placer dans les services du gouvernement fédéral.

Pour conclure, on peut avancer que:

- les cours de comptabilité et économie sont ceux que les étudiants accepteraient le plus volontiers de voir retirer du plan de formation. Les cours d'"organisation et méthodes", et d'"initiation aux institutions et aux problèmes économiques" sont qualifiés de "pertes de temps". Au CEGEP de Sherbrooke les étudiants ont fait une pétition auprès du res-

ponsable du cours pour remplacer le cours d'"initiation aux institutions et aux problèmes économiques par le cours "implantation de système I". Aucune suite n'a pu être donnée à cette demande.

- les étudiants sont davantage divisés à propos des cours de mathématiques. On peut formuler l'hypothèse que c'est le niveau de connaissances antérieures qui dicte le type de réaction de l'étudiant.

- dans l'ensemble les étudiants désirent une formation plus spécialisée en informatique. Ils souhaiteraient d'une part une diminution de l'importance des cours d'introduction ainsi qu'une diminution du nombre des langages au programme; et d'autre part une augmentation du temps consacré à l'étude approfondie de deux ou trois langages. Au CEGEP de Ste-Foy, les étudiants se sont organisés pour payer un professeur d'informatique pour obtenir un cours supplémentaire, non prévu dans le plan de formation "analyse organique II".

A la suite de cette analyse une nouvelle définition du plan de formation pourrait se dessiner. Nous n'avons fait qu'évoquer les perspectives qui se dégagent des commentaires des étudiants allant dans le sens d'une spécialisation plus poussée, restreignant le champ d'application de l'informatique. Seul un étudiant souligne l'avantage de disposer de deux options professionnelles (comptabilité et informatique) permettant les réorientations ultérieures. Il n'est pas dans notre but d'approfondir ces réflexions ici, la redéfinition du plan de formation impliquant la prise en considération des besoins en main-d'oeuvre du milieu professionnel nous entraînerait hors du champ de préoccupation de cette étude. Nous ne ferons que souligner la difficulté du problème posé. Nous avons adopté jusqu'ici le point de vue de l'étudiant. Les 9 professeurs d'informatique que nous avons rencontrés sont loin d'être du même avis sur les modifications à apporter au plan de formation: 2 proposent un changement complet dans la conception du programme dans le sens que nous venons d'exposer plus haut; 7 autres ne proposent que des modifications de surface comme le remplacement d'un cours de mathématiques par un cours de statistiques.

1.2.4 Stages - Un bon nombre d'étudiants font mention dans leurs commentaires de leur désir de voir s'organiser des stages dans l'industrie.

Plusieurs formules sont proposées:

- stage de longue durée après le cours allant jusqu'à 1 an
- alternance de périodes de stages et de périodes de cours
- formation exclusivement donnée dans le milieu de travail.

Certains souhaiteraient que le gouvernement fédéral ou provincial prenne les étudiants en stages dans ses services pour leur permettre d'acquérir une expérience qui leur fait défaut quand ils doivent se chercher un emploi. Un étudiant déclare à ce propos: "Il est décevant de se faire répondre par la fonction publique du Canada: "si vous réussissez à prendre 6 mois d'expérience, ne manquez pas de communiquer avec nous".

1.2.5 Travail fourni par les étudiants - Tableau 17

La variable "temps de travail personnel par semaine" a été analysée en fonction des CEGEP.

Le niveau d'activité dont les heures de travail fourni sont un indice semble varier suivant les individus plutôt qu'en fonction du CEGEP. La moyenne d'heures de travail personnel nécessaires pour suivre les cours est de 20 heures, ce qui est légèrement supérieur aux normes indicatives du plan de formation (en moyenne 3 heures par cours par semaine). Nous pouvons constater la distribution très large des réponses données de 5 heures à plus de 40 heures.

Nous avons voulu vérifier si les contraintes de temps attachées à la situation de l'adulte hors du collège peuvent expliquer ces différences entre les individus. En d'autres termes nous faisons l'hypothèse que le niveau d'activité dépendrait du fait que l'étudiant travaille où ne travaille pas en dehors des heures de cours pour améliorer l'équilibre de son budget. 25 étudiants déclarent travailler en dehors des heures de cours soit 24.3% des répondants à notre 1er questionnaire, 12 spécifient qu'il s'agit d'un emploi de nuit et 9 d'un emploi de jour. Les occupations exercées sont diverses, nous en mentionnerons quelques-unes à titre d'exemple:

- réceptionniste dans un hôtel (5)
- livreur-vendeur
- garçon de table
- commis de bureau
- enseignement (suppléance)
- vente de tableaux peints par l'étudiant

En considérant le nombre d'heures de travail nécessitées par cette occupation nous obtenons le tableau:

- de 1 à 10 heures 5
- de 11 à 20 heures 7
- de 21 à 30 heures 5
- + de 30 heures 5

Un étudiant ajoute le commentaire suivant: "parfois je fais 50 heures car je dois faire face à certains paiements". Nous nous attendons à un effet direct sur le travail scolaire de l'étudiant. Il nous faut maintenant vérifier si les étudiants qui travaillent consacrent moins de temps que les autres à leurs études - Tableau 18.

Le test chi carré ne permet pas de conclure à l'influence du travail de l'étudiant en dehors des heures de cours sur son niveau d'activité en tant qu'étudiant. Il n'y a pas de relation significative $\chi^2 = 0.363$. Le niveau d'activité est probablement davantage lié à la motivation de l'étudiant qu'aux contraintes du travail en dehors des heures de cours.

1.2.6 Résultats des étudiants - Réussites et échecs aux cours - Tableau 19

Les données sur les résultats visent à évaluer le rendement des étudiants face aux apprentissages du plan de formation. Pour mesurer ce rendement nous avons utilisé les notes figurant sur les bulletins cumulatifs. Il faudrait être très prudent quant à l'utilisation des résultats comme indice du niveau de formation des étudiants en fin de programme.

Nous n'avons pu disposer des notes des étudiants du second groupe du CEGEP de Dawson et des étudiants du collège de Ste-Foy. Le calcul du taux de réussite des étudiants ayant abandonné a été fait à partir des données des CEGEP de Sherbrooke, Dawson CMC$_1$, Chicoutimi, Vieux Montréal.

A titre indicatif nous présentons malgré tout au tableau 19 les pourcentages évaluant la réussite des étudiants, calculés à partir du nombre de cours suivis. Ces données mettent en évidence le taux relativement élevé des échecs pour les abandons. 4 étudiants ayant suivi 4 ou 5 cours n'ont connu que l'échec. Le taux de réussite le plus élevé pour les étudiants persévérants est celui de Dawson 95.2%, le plus faible celui de Limoilou 80.3%. Un étudiant dans ses commentaires reproche aux professeurs

d'avoir surélevé les notes dans le but de faire bonne impression. Seule une étude comparée avec l'enseignement régulier pourrait nous dire si l'on a été plus indulgent pour les adultes. Parmi les persévérants, 15 étudiants ont eu 4 échecs ou plus. 2 étudiants ont eu des échecs particulièrement nombreux: 8 et 9 échecs sur 14 cours suivis. En d'autres termes certains étudiants ont été gardés sur le cours bien qu'ils ne possèdent pas les capacités requises. On doit préciser toutefois que c'est à la demande même du CMC que certains étudiants sont demeurés au CEGEP. Les équivalences accordées aux étudiants ont été peu nombreuses. Quelques étudiants s'en plaignent dans leurs commentaires alléguant leur formation en mathématiques, ou en comptabilité.

L'analyse qui suivra nous permettra de vérifier si le fait de travailler en dehors des heures de cours influence les résultats scolaires de l'étudiant. Les responsables des cours établissent en effet intuitivement un lien direct entre le travail à temps partiel de l'étudiant et le manque de réussite scolaire. Pour ce faire nous avons cumulé les notes obtenues par les étudiants au cours de la première et de la seconde session dans les deux CEGEP Limoilou et Montpetit (CMC_2). Ces résultats ont été distribués par rapport à la médiane. Nous avons cherché à vérifier si les étudiants travaillant en dehors des heures de cours obtiennent des notes moins élevées[1] Tableaux 20 - 21. Le test de Fischer a été utilisé pour les calculs. Le tableau du CEGEP Montpetit n'indique aucune relation entre les deux variables, P: 0.587. Le tableau du CEGEP Limoilou met en évidence une certaine relation entre le travail en dehors des cours et les résultats de l'étudiant. Cette relation n'est cependant pas signigicative au seuil .05 P: 0.1994.

1.2.7 Satisfaction des étudiants face au plan de formation

Maintenant que nous avons décrit la réaction des étudiants aux différentes dimensions du plan de formation, nous pouvons considérer le cours suivi comme une totalité et essayer de dégager un indice d'ensemble de son adéquation par rapport au marché du travail.

---

(1) Notre questionnaire nous ayant été retourné à la fin de la seconde session, en ne prenant en considération que les notes des deux premières sessions, nous évitons tout risque d'erreur lié à un changement de situation de l'étudient.

* Nous avons demandé aux adultes d'évaluer la préparation au métier donnée par le cours: "Dans quelle mesure la formation que vous avez reçue vous prépare-t-elle à exercer la profession" (Q.43).

Préparation au métier	N	%
- non réponse	4	3.9
- très bien préparé	7	6.8
- bien préparé	23	22.3
- assez bien préparé	42	40.8
- mal préparé	19	18.4
- très mal préparé	8	7.8
TOTAL	103	100

Disons tout d'abord que cet indice de satisfaction correspond à la perception que les adultes avaient du plan de formation peu de temps avant la fin du cours. Plus du quart des étudiants s'estiment mal préparés à exercer la profession. Bien qu'ayant formulé un sentiment de satisfaction d'ensemble, un certain nombre d'adultes y ajoutent des réserves.

Quant aux raisons qui permettent d'expliquer cette mauvaise préparation il est possible d'en dégager une fondamentale: l'insuffisance des cours en informatique:

Raisons	N	%
- cours trop général	8	14.3
- cours qui ne donne pas assez de connaissances en inform.	23	41.1
- cours qui ne donne pas d'expérience	6	10.7
- cours qui ne donne pas de diplôme	7	12.5
- cours trop rapide - trop concentré	6	10.7
- autres raisons	6	10.7
TOTAL	56	100

Il peut être intéressant de comparer ces données avec la satisfaction de l'étudiant placé après le cours. Faisons un tableau ayant comme coordonnées les tâches actuellement remplies par l'adulte dans son nouvel emploi d'une part et l'évaluation de sa compétence d'autre part. Tableau 22 Nous n'avons pris en considération que les étudiants qui se sont placés en informatique ou dans un domaine connexe. Cette analyse est rendue caduque par le fait que près du 1/3 des étudiants étaient encore en stage de formation quand notre questionnaire leur a été adressé. Il est possible de constater que la plupart des étudiants estiment que la formation leur donne une "assez bonne" compétence pour l'exercice de leur emploi. Ces données permettent de conclure à une satisfaction mitigée des étudiants face au plan de formation.

II - L'ORGANISATION DU COURS

Dans les lignes qui suivent nous tenterons de préciser les composantes de la situation pédagogique des étudiants, qui relèvent des CEGEP c'est-à-dire dont l'organisation est laissée à l'initiative des responsables des collèges:

- professeurs
- méthodes pédagogiques - types d'examens
- horaires - locaux
- ordinateur
- livres - documentation
- service à l'étudiant

Chaque variable sera maintenant reprise et analysée brièvement.

2.1 - Description de l'organisation du cours

2.1.1 Les professeurs

La convention collective des enseignants des collèges d'enseignement général et professionnel prévoit que les professeurs du CEGEP ont priorité d'emploi à l'éducation permanente. La grande majorité des professeurs engagés pour enseigner à l'éducation permanente faisaient déjà partie du personnel du collège pour l'enseignement régulier. L'enseignement aux adultes constitue donc pour la plupart des professeurs une charge de travail supplémentaire.

L'engagement se fait à la leçon. Les dates de début du cours ne coïncidant pas avec celles de l'enseignement régulier, les administrateurs reconnaissent avoir eu des difficultés pour trouver des professeurs encore disponibles. Dans quelques CEGEP les effectifs d'enseignants ont été complétés par un certain nombre de professeurs provenant de l'industrie. Ceux-ci représentent approximativement 40% des enseignants à Hull et 60% au CEGEP Lionel Groulx.

Dans l'ensemble peu de professeurs ont donné plus de deux cours aux mêmes étudiants. A titre d'exemple au CEGEP de Dawson pour le groupe CMC_1, les 7 cours d'informatique ont été donnés par 4 professeurs, les 5 cours de technique administrative et économie par 4 professeurs, les 3 cours de mathématiques par 3 professeurs. Pour assurer plus de continuité à la formation, les responsables du CEGEP de Chicoutimi auraient songé à engager un professeur à plein temps en informatique si un second groupe d'étudiants avait pu être autorisé.

La plupart des responsables de l'administration des cours estiment que l'enseignement d'un professeur possédant une expérience industrielle est mieux adapté à l'évolution du milieu de travail et à la clientèle de l'éducation permanente. Quelques-uns en font un principe pour le recrutement des enseignants. Au CEGEP Lionel Groulx, à la suite de difficultés rencontrées par un professeur venant de l'industrie avec les étudiants, il est souligné la nécessité de cumuler une expérience pédagogique avec l'expérience professionnelle.

On doit constater des difficultés de rapports entre professeurs et étudiants dans plusieurs CEGEP.

- Au CEGEP Lionel Groulx le directeur adjoint à la formation professionnelle a tenté de clarifier les relations entre le professeur et les adultes par la passation du test PERFE. En dépit de cette intervention, il a été nécessaire de remercier l'enseignant de ses services. Ces difficultés peuvent être attribuées selon le responsable du cours à des conflits de personnalité au sein du groupe dont le professeur est lui-même une composante.

- Au CEGEP de Sherbrooke, les étudiants ont fait une pétition auprès de l'administration pour le remplacement d'un professeur. Les critiques des étudiants portaient sur les méthodes de l'enseignant auquel il était reproché de s'en tenir strictement au contenu du programme et de ne faire aucun rappel de connaissances.

- Au CEGEP de Limoilou il semble que ce soit les méthodes non directives du professeur qui aient désorienté les étudiants. Le manque d'intérêt des adultes pour la matière enseignée (économie) a sans doute joué un rôle pour créer une situation d'opposition.

Nous ne voudrions pas présenter un tableau plus noir que la réalité. Si les rapports avec les professeurs se sont à quelques occasions tendus au point d'empêcher le fonctionnement normal des groupes, on doit cependant garder à l'esprit que la contestation de l'enseignant est actuellement phénomène courant.

2.1.2 Disponibilité des professeurs

La convention collective des enseignants des CEGEP stipule qu'ils doivent être disponibles aux étudiants réguliers pendant les heures ouvrables du collège. Dans la pratique aucun CEGEP ne contrôle la disponibilité des professeurs. Aucune norme n'étant fixée il est simplement recommandé aux professeurs d'être disponibles autant qu'il leur est possible. Il semble que les professeurs venant de l'industrie soient moins disponibles que leurs collègues de l'enseignement régulier qui passent plus de temps au collège. Au CEGEP Lionel Groulx toutefois, lors de l'engagement du professeur d'informatique il avait été convenu d'une disponibilité de 1 heure pour 4 heures d'enseignement. La majorité des professeurs enseignent à la fois à l'enseignement régulier et à l'éducation permanente, un responsable du cours justifie donc les horaires du soir par la disponibilité qu'ils permettent pendant les heures ouvrables du CEGEP pour les étudiants réguliers comme pour les adultes.

Dans quelques CEGEP les horaires des professeurs ont été distribués aux étudiants pour faciliter les rencontres en dehors des heures de cours.

2.1.3 Vacances des professeurs

Pour la période des vacances, dans quelques CEGEP, les professeurs bon gré, mal gré, ont,comme convenu,enseigné durant 15 semaines à raison de 5 heures par semaine. Certains aménagements ont cependant permis à quelques enseignants de prendre des vacances.

Au CEGEP Montpetit les professeurs chargés d'enseignement durant cet-

te saison ont été dégagés de l'obligation d'être présents au mois de juin au collège. Un enseignant ayant prévu un voyage organisé, un professeur remplaçant a commencé le cours d'assembler, qui a été terminé par le premier de retour de vacances. Cette solution a soulevé quelques difficultés de la part des étudiants.

Aux CEGEP de Chicoutimi, Vieux Montréal, Limoilou, la durée de chaque cours a été réduite à 7½ semaines pour permettre une rotation des professeurs qui ont pu prendre des vacances.

2.1.4 Coordination - Assistance pédagogique

La responsabilité de l'administration des cours incombe généralement au directeur adjoint à la formation professionnelle. Le chef du département d'informatique joue un rôle de coordination pédagogique dans la majorité des CEGEP où il enseigne également aux adultes.

- Au CEGEP de Hull, cette tâche a été confiée à un tuteur dont le rôle a été défini comme suit:

"- canaliser les besoins et les problèmes des étudiants aux niveaux académique et social
- servir de guide aux professeurs
- servir de lien entre le professeur, l'étudiant et l'administrateur
- agir comme organisateur pédagogique
- inspirateur
- coordonner l'organisation matérielle et sociale
- veiller à ce que le groupe d'étudiants s'intègre à la vie du CEGEP
- assurer une présence au sein du groupe".

Comme on peut le constater, cette fonction était encore trop large pour être entièrement définie. Elle a été prise en charge par le professeur de mathématiques enseignant aux adultes. Elle a été supprimée au début de la seconde session pour des raisons financières semble-t-il.

- Au CEGEP de Dawson les étudiants ont pu bénéficier de l'assistance d'étudiants réguliers du CEGEP pour le rattrapage en mathématiques. Le principe de ce tutorat très différent de celui que nous avons décrit précédemment était financé à raison de $2.00 l'heure.

2.1.5 Méthodes pédagogiques

Faute de pouvoir présenter un inventaire complet des méthodes d'enseignement nous livrerons quelques commentaires des responsables des cours qui nous permettent cependant d'en souligner quelques aspects.

- En règle générale les méthodes d'enseignement ont été les mêmes que pour les étudiants réguliers du même CEGEP.

- Le nombre des abandons a facilité l'organisation de travaux de groupe (alors que les classes de l'enseignement régulier peuvent atteindre 30 étudiants, les groupes de l'éducation permanente ont rarement dépassé une quinzaine d'adultes). Un professeur estime cependant que la taille du groupe rendait plus difficile l'établissement d'un climat favorable au travail. Il est à remarquer qu'au CEGEP Vieux Montréal, les étudiants ont de leur propre initiative réclamé un local pour travailler en groupe.

- Plusieurs CEGEP ont utilisé une méthode programmée en langue anglaise pour l'enseignement du COBOL. Le professeur d'informatique du CEGEP de Limoilou souligne que plusieurs étudiants ont éprouvé des difficultés, dues à leur manque de compréhension de l'anglais écrit. Au CEGEP de Lionel Groulx des étudiants expliquent leurs échecs par leurs difficultés en anglais, bien que le professeur s'efforce de traduire les expressions.

Le directeur du département d'informatique au CEGEP de Sherbrooke remarque encore que si les adultes sont moins motivés à la recherche personnelle que les étudiants réguliers, c'est en partie à cause du manque de compréhension de volumes de référence de langue anglaise pour l'informatique.

- Dans la majorité des CEGEP il n'y a pas eu de concertation entre les professeurs d'informatique et les professeurs de comptabilité pour que les deux enseignements se donnent en complémentarité: les exercices d'informatique dérivant de problèmes de comptabilité.

Dans quelques CEGEP (Chicoutimi, Hull) des rencontres ont eu lieu entre les professeurs des deux spécialités. Au CEGEP de Ste-Foy, il a été possible de coordonner efficacement les deux enseignements. Les cours y ont été donnés en "team teaching": le cours de comptabilité II par exemple a été assuré conjointement par un professeur de comptabilité et un professeur d'informatique.

Au CEGEP de Sherbrooke et de Limoilou, la localisation des départe-

ments dans des bâtiments éloignés, limitait toute possibilité de contacts.

2.1.6 Examens

Chaque professeur détermine quel type d'évaluation permettra de décider de la réussite ou de l'échec de l'étudiant qui a suivi son cours. Il existe cependant pour chaque CEGEP une certaine conception générale de l'évaluation. Nous avons cherché à rendre compte d'une façon globale et approximative de l'importance respective de l'examen final et du contrôle continu pour chaque CEGEP dans l'évaluation des cours d'informatique. Nous avons demandé au responsable des cours de nous indiquer la proportion des deux types d'évaluation utilisés pour la notation des étudiants (nous avons disposé également d'un certain nombre de plans de cours pour établir ce tableau)

CEGEP	Examen final %	Contrôle continu %
Dawson	50	50
Chicoutimi Ste-Foy	40 à 50	50 à 60
Hull Montpetit Limoilou	30 à 40	60 à 70
Vieux Montréal	20	80
Sherbrooke	10	90
Lionel Groulx		"presque exclusivement évaluation continue"

On peut constater que pour l'ensemble des CEGEP l'importance accordée à l'examen final ne dépasse pas 50% des points. Le nombre des travaux pris en considération dans le contrôle continu varie suivant le cours et le CEGEP. Au CEGEP de Hull par exemple il est en moyenne de 3 à 5 travaux dont 1 de plus grande importance. Au CEGEP de Sherbrooke l'évaluation par le professeur de la motivation et du travail fourni par l'étudiant compte pour 10% des points.

2.1.7 Passage d'une session à une autre

Certaines dispositions ont été prises, le plus souvent en collabora-

tion avec le CMC pour le passage des étudiants d'une session à l'autre. Dans la plupart des CEGEP il était entendu que seul l'échec à un cours d'informatique, prérequis à un autre cours pouvait entraîner le renvoi de l'étudiant. Les autres cours pouvaient être rattrapés le soir à temps partiel ou dans un groupe de l'enseignement régulier. Au CEGEP de Dawson, il était précisé en outre que l'étudiant devait réussir 4 des 5 cours au programme de la session, un échec absolu (moins de 50 sur 100) dans un cours de comptabilité-économie ou mathématiques pouvant également empêcher l'étudiant de continuer à suivre le cours. Quelque temps avant la période d'examens il était demandé à l'enseignant de prévenir l'adulte en danger d'échec pour notes insuffisantes. Dans la pratique il semble que l'on ait été plutot indulgent. Au CEGEP Vieux Montréal il a été demandé à 8 étudiants de se retirer du cours mais dans l'ensemble le nombre de renvois serait bien inférieur à celui des départs volontaires. Avant de prendre la décision de renvoyer l'étudiant, les responsables des cours attendaient une confirmation de l'échec. Au CEGEP de Lionel Groulx par exemple l'étudiant était autorisé à suivre les cours de la session suivante durant 1½ mois, période à l'issu de laquelle son cas était revisé en fonction de ses résultats. Au CEGEP de Hull on a pris la décision de réévaluer les notes des étudiants qui n'avaient qu'un ou deux échecs au passage d'une session à une autre.

2.1.8 Horaires - Locaux

Les responsables de l'administration du cours soulignent la dépendance de l'éducation permanente vis-à-vis de l'enseignement régulier pour la disponibilité du personnel enseignant et des locaux.

L'établissement des horaires a posé des problèmes dans la majorité des CEGEP car outre les raisons que nous venons de mentionner le début tardif des cours par rapport à ceux de l'enseignement régulier plaçait l'éducation permanente dans une situation où elle ne pouvait que s'accommoder d'un état de fait. Quelques administrateurs souhaitent que le début du cours coïncide avec l'enseignement régulier de façon à pouvoir négocier la face de l'éducation permanente dans les horaires. D'autres acceptent la priorité de fait de l'enseignement régulier et font le raisonnement qu'il est préférable que l'organisation en soit définie avant que l'éducation permanente ne cherche à établir des horaires en fonction des locaux disponibles.

Nous ne ferons que souligner ici quelques problèmes liés aux horaires et aux locaux.

- Dans quelques CEGEP les changements d'horaires ont été particulièrement nombreux. Les étudiants qui travaillent eL dehors des heures de cours se trouvent alors pris dans des conflits d'horaires entre les études et leur emploi.

- Au CEGEP de Sherbrooke les cours se donnaient le soir à la première session. Le CMC ayant fait des pressions auprès du CEGEP, un effort a été fait pour en répartir une certaine proportion le jour. Enfin à la suite d'une pétition des étudiants, les horaires du soir ont été définitivement abandonnés.

- Au CEGEP de Chicoutimi, en raison de la construction de nouveaux bâtiments, les étudiants ont été amenés à changer de local toutes les heures à partir de septembre 71. Dans le même collège on peut noter que le premier horaire établi comprenait deux journées particulièrement chargées pour les étudiants qui commençaient à 8:10 hres le matin et terminaient leur dernier cours à 10:00 hres le soir.

- Reconnaissons toutefois que si au CEGEP de Hull des difficultés de locaux se sont également posées au point de conduire les étudiants dans des locaux aménagés dans la cave, au CEGEP de Ste-Foy la disponibilité des classes n'a pas posé de problèmes et à Sherbrooke les étudiants ont pu disposer en propre d'un local.

2.1.9 Ordinateur

Outre l'ordinateur du collège, les CEGEP pouvaient utiliser par télécommunication celui du ministère de l'Education. Seul le collège de Dawson aux dires du responsable du cours n'a pas employé le système de télécommunication avec SIMEQ. Le CEGEP de Chicoutimi n'y a été relié qu'en décembre 71, le premier langage de base enseigné a été celui de la compagnie NCR avant que les étudiants n'apprennent l'assembler 360 grâce à l'ordinateur du ministère. Dans deux CEGEP: Vieux Montréal et Sherbrooke, les professeurs d'informatique soulignent les difficultés et les retards inexplicables dans la communication avec SIMEQ.

Les étudiants ont en moyenne la possibilité de passer 1 à 2 programmes par jour durant les sessions de l'enseignement régulier. Pendant la saison d'été les étudiants ont pu disposer à volonté, et dans certains cas

opérer eux-mêmes l'ordinateur.

Le faible nombre de perforatrices au CEGEP Montpetit a amené le responsable du cours à employer une technicienne pour libérer les étudiants de la perforation. Au CEGEP de Sherbrooke les adultes ont pu disposer en propre d'un local et de 3 perforatrices. Pour terminer soulignons que plusieurs chefs de département d'informatique estiment que les adultes ont eu plus de possibilités d'utilisation de l'ordinateur que les étudiants réguliers.

2.1.10 Livres - documentation

Notons tout d'abord le prix élevé des volumes d'informatique pouvant atteindre $35.00 l'unité. Pour un groupe d'adultes le coût total des volumes se monte à $1,768.00 au CEGEP Limoilou; $70.00 ayant été consacrés à l'achat de fournitures scolaires. Au CEGEP Vieux Montréal le coût par étudiant serait d'environ $200.00. Le nombre de livres utilisés varie suivant les CEGEP: 17 à Hull, 11 à Sherbrooke (non compris 2 volumes de référence en 5 exemplaires).

L'alternative suivante se représentait: acheter les livres sans distinction de prix et les prêter aux étudiants ou choisir des volumes meilleur marché et leur donner. Il semble que la majorité des CEGEP ait opté pour la première possibilité. Aux CEGEP de Hull - Sherbrooke - Vieux Montréal - Dawson, les volumes étaient prêtés. On peut supposer toutefois que les responsables ont eu quelques difficultés pour que les livres leur soient rendus, car au CEGEP de Dawson chaque étudiant qui abandonnait gardait ses manuels. Au CEGEP de Limoilou les livres ont été donnés. Au CEGEP de Chicoutimi les étudiants n'ont conservé que les livres d'une valeur inférieure à $10.00 soit 6 des 13 volumes utilisés. Au CEGEP Montpetit les livres de comptabilité étaient prêtés alors que ceux d'informatique pouvaient être conservés.

La bibliothèque des CEGEP a été ouverte aux adultes. Cependant comme il est nécessaire d'avoir une carte d'étudiant et que les adultes commencent à suivre des cours en retard par rapport à l'enseignement régulier, il semble que dans quelques cas les étudiants ont eu des difficultés avant de pouvoir sortir les livres.

2.1.11 Services aux étudiants

Ces services étaient disponibles aux adultes dans tous les CEGEP. Au CEGEP de Ste-Foy cependant le responsable du cours spécifie que seuls les sportifs étaient à la disposition des adultes. Au CEGEP Vieux Montréal on note que les horaires resserrés dans la journée n'en permettaient pas une réelle disponibilité.

2.2 - Réaction des étudiants face à l'organisation du cours

Nous présenterons les attitudes des étudiants en regard de chacune des variables de leur situation d'apprentissage. Nous établirons des relations entre chacune des variables et les CEGEP.

2.2.1 Les professeurs - Une dizaine d'étudiants au premier comme au second questionnaires émettent des critiques sur le choix des professeurs qui leur ont été assignés. Plusieurs évoquent le manque de disponibilité et la surcharge des professeurs venant de l'enseignement régulier. Certains soulignent l'absence de compétence des enseignants. Enfin quelques-uns remarquent le manque de communication entre étudiants et professeurs. Un étudiant en particulier estime que les professeurs de l'enseignement régulier méprisent les adultes. Nous avons demandé aux étudiants d'évaluer la disponibilité des enseignants.

2.2.2 Disponibilité des professeurs - Tableau 23

Le quart environ des étudiants estime qu'il est difficile sinon impossible de rencontrer les professeurs en dehors des heures de cours. C'est au CEGEP de Sherbrooke que les professeurs seraient le moins disponibles.

2.2.3 Méthodes d'enseignement

Nous avons cherché à faire une description de la modalité selon laquelle les individus perçoivent l'enseignement qui leur est donné. Les deux dimensions retenues sont - l'adaptation de l'enseignement par rapport au niveau de connaissances antérieures

- l'adaptation de l'enseignement par rapport à la situation "d'adulte" à l'école

* Adaptation par rapport au niveau de connaissances antérieures - Tableau 24

80% des étudiants déclarent que l'enseignement est adapté à leur niveau de connaissances. Nous avons mis en relation cette variable avec le niveau de scolarité des étudiants, tableau 25 $_x^2$ = 13.802. La relation est significative à .01. Les étudiants possédant plus de 12 ans de scolarité estiment que l'enseignement est moins bien adapté à leur niveau de connaissances que ceux répondant strictement aux normes d'admission. Nous pouvons donc constater que la surélévation de la norme scolaire pour la sélection augmente l'insatisfaction des étudiants.

* Adaptation par rapport à la "situation d'adulte" à l'école - Tableau 26

Plusieurs étudiants expriment le désir d'être considérés comme des adultes par l'enseignant et non comme des "élèves". Un étudiant par exemple juge déplacées les réactions d'humeur d'un professeur au sujet du bavardage en classe. 30% environ des étudiants estiment que l'enseignement est peu ou pas adapté à leur statut d'adulte. Par rapport à l'index que nous avons construit les CEGEP de Ste-Foy et Montpetit sont ceux où l'enseignement serait le plus en accord avec le statut "d'adulte" de l'étudiant. Nous pouvons formuler l'hypothèse que cette variable entretient une relation avec l'âge des étudiants. Le tableau 27 ne permet pas de conclure à une relation entre l'attitude de l'adulte vis-à-vis de cette dimension de l'enseignement et son âge $_x^2$ = 2.012. La relation n'est pas significative au seuil .05.

2.2.4 Horaires - Tableau 28

On remarque que 34% des étudiants jugent les horaires mal distribués dans la semaine ou la journée. Et on peut souligner que la totalité du groupe de Sherbrooke les trouvent mal établis. A l'opposé, au CEGEP Vieux Montréal l'ensemble des étudiants semble satisfait des horaires. Plusieurs étudiants soulignent qu'ils sont débordés de travail lorsque l'horaire comprend plus de 25 périodes par semaine.

2.2.5 Utilisation de la bibliothèque - Tableau 29

La moitié des étudiants fréquente assidûment la bibliothèque: 1 fois par semaine. Ajoutons cependant que près de 20% d'entre eux n'y vont

jamais. Des étudiants des CEGEP de Dawson, de Sherbrooke et Limoilou affirment que la bibliothèque est insuffisante pour répondre aux besoins du cours. Au CEGEP de Chicoutimi la réorganisation de la bibliothèque a empêché les étudiants de s'y rendre pendant un certain temps.

2.2.6 Services à l'étudiant - Tableau 30

Les services à l'étudiant n'ont été utilisés que par 35% des individus. Plus de la moitié des adultes en ont bénéficié au CEGEP Lionel Groulx. Nous indiquons dans le tableau suivant les services dont les étudiants se sont prévalus.

Services	N	%
- orientation - aide personnelle - aide pédagogique individuelle	1	2.1
- service social - aide financière	5	10.4
- services audio-visuels - bibliothèque	6	12.5
- loisirs - sports	18	37.5
- placement	4	8.3
- cafétéria - coop	7	14.6
- santé - services médicaux	5	10.4
- autres (logement en résidence - transport)	2	4.2
TOTAL	48	100%

Plusieurs commentaires amènent à penser qu'en dépit d'une information systématique dans plusieurs CEGEP, les étudiants ne connaissaient pas avec précision la nature des services disponibles. Une première remarque à faire concernant les services de placement c'est qu'ils ont dû être utilisés après l'envoi des questionnaires à la fin du cours.

2.2.7 Aide du CMO - Fait à noter, 53 étudiants (32% des répondants) ont été amenés à rencontrer un conseiller en main-d'oeuvre après le début des cours. Les motifs de ces rencontres se rapportent à:

- des problèmes liés à l'organisation du cours (3)
- des problèmes d'allocations (10)

- pour essayer de poursuivre les études après 50 semaines (5)
- pour se trouver un emploi (10)
- autres raisons (5)

Si on passe en revue les commentaires concernant le CMC, on constate cependant que la majorité des étudiants estime que la supervision et l'assistance du CMC sont insuffisantes.

2.2.8 Intégration des étudiants à la vie du CEGEP - Tableau 31

Plus de la moitié des étudiants déclarent ne pas se sentir intégrés à la vie du CEGEP. La plupart des adultes ont vécu leur année de cours au collège en marge des autres étudiants. Les édudiants expliquent cette situation par les raisons suivantes:

Non intégration des adultes au CEGEP	N	%
- différence d'âge avec les étudiants réguliers	16	19.8
- différence de mentalité, d'intérêts avec les étudiants réguliers	22	27.2
- problèmes d'organisation: locaux, date de fin des cours, horaires, manque d'information...	20	24.7
- manque de temps pour participer aux activités du CEGEP	5	6.2
- les adultes ne sont pas intéressés par les activités - n'ont pas fait d'effort pour s'intégrer	7	8.6
- difficultés de rapports avec les profs ou les étudiants réguliers	7	8.6
- autres raisons	4	4.9
TOTAL	81	100%

Environ $\frac{1}{4}$ des raisons mentionnées pour expliquer l'isolement des adultes au CEGEP tiennent à l'organisation du cours. Un étudiant déclare par exemple:

- "il y a tellement de changements dans les horaires et les locaux que depuis quelque temps je suis plus ou moins perdu".

Il est à remarquer également que les adultes ne se sentent pas pleinement acceptés par les professeurs et les étudiants. C'est ce qui expliquerait un certain malaise que nous avons retrouvé dans les rapports avec les enseignants.

Un étudiant souligne:

- "on se sent toléré dans le CEGEP mais pas plus".

Un autre remarque:

- "certains semblent croire que nous assistons au cours seulement pour obtenir des prestations. Il faudrait peut-être essayer de voir à ce que cela n'influence pas certains professeurs".

Mais le problème de la non intégration des étudiants tient également aux adultes eux-mêmes. Ceci est confirmé par quelques commentaires comme le suivant:

- "I had no desire to be integrated".

Tableau 15

Importance perçue des cours de Maths/Informatiques/Comptabilité-économie

	Cours de mathématiques		Cours d'informatique		Cours de comptabilité et d'économie	
Non réponse	2 N	1.9% %	1	1%	0	0%
Trop nombreux	15	14.6%	3	2.9%	24	23.3%
Assez nombreux	56	54.4%	52	50.5%	74	71.8%
Pas assez nombreux	30	29.1%	47	45.6%	5	4.9%
TOTAL	103	100%	103	100%	103	100%

Tableau 16

Importance perçue de la théorie et de la pratique pour chaque cours

	1	2	3	4
	Théorie trop importante	Théorie pas assez importante	Pratique trop importante	Pratique pas assez importante
Non réponse	61	81	89	60
Cours de mathématiques non précisés	5	4	2	2
Cours d'informatique non précisés	0	7	2	13
Cours de comptabilité-économie non précisés	8	0	2	2
Numéros des cours				
201.101.69	2			
201.105.69	2	1	1	
201.418.69		2	1	
380.920.69	13	1	2	1
410.101.69	1			2
410.117.69	11	1		3
410.201.69	1	1		2
410.118.69	1	1		1
420.101.70	9	2	2	1
420.102.70	5			1
420.201.70	2	9	1	10
420.301.70	1	2		4
420.302.70	2	3	1	9
420.401.70			1	2
420.404.70	1	4	1	7

Tableau 17

Heures de travail personnel par semaine/CEGEP

Heures de travail personnel / CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse					1					1	1.0
- 5 heures			2			1				3	2.9
5 heures		1	1	1			1		1	5	4.8
10 heures		2	3		3	1		1	1	11	10.7
15 heures	1	3		2	1	2	1	2	5	18	17.5
20 heures	2	2	1	2	5	3	1	4	4	24	23.3
25 heures	3	1		2		1	2	3	5	17	16.5
30 heures	1	2		1		1		4	6	15	14.6
35 heures	1				2			2	1	6	5.8
40 heures		2								2	1.9
+ 40 heures								1		1	1.0
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 18

Nombre d'heures de travail personnel par semaine / travail en dehors des heures de cours

travail en dehors des heures de cours \ travail personnel	20 heures et moins	+ de 20 heures	
oui	17	7	24
non	44	32	76
	61	39	100

96

3 non réponses

Tableau 19

Résultats des étudiants - Réussites et échecs aux cours

		Cours suivis	Echecs	- Echecs pour abandon - Abandons	Cours incomplets	Cours réussis	- Equivalences - Exemptions
ABANDONS	N	228	75	21	6	125	1
	%	100	32.9	9.2	2.7	54.8	0.4
PERSEVERANTS	N	1479	126	13	10	1324	6
	%	100	8.5	0.8	0.6	89.7	0.4

Tableau 20

Résultats aux cours / Travail en dehors des heures de cours

CEGEP Limoilou

Notes cumulées des cours 420.201.70 - 380.920.69 - 410.101.69 - 420.102.70 - 420.103.70 - 201.101.69 - 410.117.69

+						médiane						-
644.	592.	561.	556.	538.	537.	536.	518.	507.	495.	478.	474.	382.

Résultats aux cours

Travail en dehors des heures de cours	+	-	
oui	5	2	7
non	2	4	6
	7	6	13

Tableau 21

Résultats aux cours / Travail en dehors des heures de cours

CEGEP Montpetit (CMC2)

Notes cumulées des cours 380.920.69 - 410.101.69 - 410.117.69 - 420.101.70 - 420.102.70 - 201.418.69 - 410.201.69 - 420.201.70

+						médiane						-
681.	660.	659.	696.	641.	635.	630.	625.	615.	597.	587.	566.	564

Résultats aux cours

Travail en dehors des heures de cours	+	-	
oui	4	4	8
non	3	2	5
	7	6	13

Tableau 22

Compétence dans le nouvel emploi / tâches confiées à l'adulte placé en informatique ou dans un domaine connexe

Tâches \ Compétence	Non réponse	Bonne compétence	Assez bonne compétence	Faible compétence	Pas de compétence du tout	Total
En stage d'informatique	1	1	7	2		11
Codification	1			1		2
Opération		1			1	2
Programmation	1	1	7	2		11
Contrôle de données	2	1		1		4
Analyse de système			1			1
Comptabilité	2		1			3
TOTAL	7	4	16	6	1	34

Tableau 23

Disponibilité des professeurs/CEGEP

Rencontres en dehors des cours \ CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse								1		1	1.0
impossible	1			1	3			1		6	5.8
difficile	1	2	1	4	4			4	4	20	19.4
assez facile	6	8	7	3	4	8	5	7	8	56	54.4
très facile		3			1	1		4	11	20	19.4
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 24

Adaptation de l'enseignement par rapport au niveau de connaissances antérieures/CEGEP

Adaptation au niveau de connaissances / CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groul	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse						1				1	1.0
très bien adapté	3	4			4	2	2		6	21	20.4
bien adapté	4	5	2	4	2		2	2	8	29	28.2
assez bien adapté	1	3	3	4	2	4		8	5	30	29.1
peu adapté		1	3		4	2	1	5	4	20	19.4
pas adapté du tout								2		2	1.9
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 25

Adaptation de l'enseignement au niveau de connaissances des étudiants / dernière année d'études complétée

Niveau de scolarité \ Adaptation de l'enseignement au niveau de connaissances	Très bien - bien adapté	Assez bien adapté	Peu - pas du tout adapté	
11 et 12è année	38	13	8	59
13è année et plus	11	17	13	41
	49	30	21	100

(3 non réponses)

Tableau 2:

Adaptation de l'enseignement par rapport à la "situation d'adulte à l'école"/CEGEP

Adaptation à la situation d'adulte / CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse			1							1	1.0
très bien adapté	2	2	1		2		1	1	6	15	14.6
bien adapté	4	3	2	3	1	3	3	4	14	37	35.9
assez bien adapté	2	6	3	1		3		3	2	20	19.4
peu adapté		2	1	3	6	3	1	4	1	21	20.4
pas adapté du tout				1	3			5		9	8.7
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 27

Adaptation de l'enseignement au statut d'adulte de l'étudiant / âge de l'étudiant

Age \ Adaptation de l'enseignement au statut d'adulte	Très bien - bien adapté	Assez bien adapté	Peu - pas adapté du tout		
25 ans et moins	26	7	12	45	105
26 ans et plus	25	13	19	57	
	51	20	31	102	

(1 non réponse)

Tableau 28

Distribution des horaires dans la semaine ou la journée/CEGEP

Horaires \ CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse											
très bien distribués					2	1		1	7	11	10.7
bien distribués	3		1		3	3	1	1	9	21	20.4
assez bien distribués	3	7	3		5	5	2	9	3	37	35.9
mal distribués	2	4	3	4	2		1	6	3	25	24.3
très mal distribués		2	1	4			1		1	9	8.7
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 29

Utilisation de la bibliothèque/CEGEP

Utilisation de la bibliothèque / CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse						1		2	1	4	3.9
jamais	3	2	4	2	3	2		3		19	18.4
1 fois par semaine	2	5	4	1	7	2	3	7	21	52	50.5
1 fois par mois	2	6		4	2	4	1	3	1	23	22.3
1 fois par session	1			1			1	2		5	4.9
on n'a pas le droit de l'utiliser											
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100 %

Tableau 30

Utilisation des services à l'étudiant/CEGEP

Utilisation services à l'étudiant / CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse											
oui	3	3	1	3	7	1	3	5	10	36	35.0
non	5	10	7	5	5	8	2	12	13	67	65.0
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

Tableau 31

Intégration des étudiants à la vie du CEGEP/CEGEP

Intégration à la vie du CEGEP \ CEGEP	Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total N	Total %
non réponse		1			1		1	1		4	3.9
oui	4	3	1	2	5	3	3	4	17	42	40.8
non	4	9	7	6	6	6	1	12	6	57	55.3
TOTAL	8	13	8	8	12	9	5	17	23	103	100%

CHAPITRE III

LA STRUCTURE D'ENVOI DES ETUDIANTS SUR LE MARCHE DU TRAVAIL ET LE PLACEMENT

Nous étudierons au cours de ce troisième chapitre les mécanismes qui permettent à l'étudiant de se trouver un emploi après le cours. Nous chercherons à préciser le taux et les divers types de placement pour vérifier si les étudiants ont réalisé le tout qu'ils poursuivaient au moment de leur inscription.

I - LA STRUCTURE D'ENVOI DES ETUDIANTS SUR LE MARCHE DU TRAVAIL

Le scénario théorique du placement prévoit que l'étudiant s'adresse au CMC autorisateur qui s'est chargé de son recrutement au moment de l'accueil. En principe l'étudiant reçoit de son CMC une formule de relance avant la fin du cours et doit y répondre s'il désire être assisté pour se trouver un emploi. Dans la réalité il semble que cette procédure ne soit pas toujours suivie par les adultes. Il nous est difficile d'en préciser toutes les raisons. Ce que disent les étudiants du CMC est cependant révélateur quant à leur perception de cet organisme. Les réponses à la question "comment envisagez-vous obtenir un emploi après le cours" montrent qu'une forte proportion d'étudiants espèrent se placer par des moyens autres que le centre de main-d'oeuvre.

- non réponse	(11)
- ne sais pas comment	(9)
- en multipliant les démarches	(33)
- en cherchant dans un secteur professionnel en particulier	(4)
- par des démarches personnelles	(26)
- avec l'aide du CMC	(25)
- avec l'aide du responsable	
- d'un professeur du CEGEP	(2)
- avec l'aide de relations personnelles ou d'organismes	(4)
- en utilisant les annonces dans les journaux	(13)
- autres moyens	(7)

Les commentaires regroupés dans la catégorie "démarches personnelles" ne laissent aucune ambiguité sur les attitudes d'un bon nombre d'étudiants à l'égard du CMC. Nous en citerons quelques-uns pour exemple:

- "par le contact personnel avec les compagnies, car les centres de main-d'oeuvre ne me sont d'aucune aide".
- "par notre propre initiative car ici il ne faut pas compter sur le centre de main-d'oeuvre".
- "par moi-même, certainement pas au travers du Man-power"

Quelques étudiants qui mentionnent le CMC parmi les intermédiaires informateurs susceptibles de faciliter le placement expriment cependant des réserves sur l'efficacité de l'aide qu'ils peuvent en attendre. Un commentaire traduit cette défiance à l'égard des services officiels de placement:

- "on nous parle d'un service de placement, mais??".

Dans la catégorie "autres moyens" se retrouvent divers commentaires qui manifestent le fatalisme ("-en comptant sur la chance") ou la confiance en soi ("-en créant un emploi") de l'étudiant.

La plupart des étudiants qui se sont exprimés, avaient déjà défini leur propre stratégie de recherche d'un emploi avant la fin du cours. Fait important à noter, le CMC est fréquemment omis, ou exclu dans les mentions des étudiants.

Dans plusieurs CEGEP un service est à la disposition des étudiants de l'enseignement régulier pour les aider à se trouver un emploi (Chicoutimi - Hull - Lionel Groulx - Ste Foy - Vieux Montréal). Le plus souvent il s'agit d'un conseiller en main-d'oeuvre du CMC délégué au CEGEP, à temps complet (Chicoutimi - Ste-Foy) ou à temps partiel (Hull: une journée par semaine). Au CEGEP Lionel Groulx il s'agit d'une personne étrangère au CMC, engagée à mi-temps par le collège. A la suite de pressions de la part des étudiants,ces services ont été étendus à la clientèle adulte dans la plupart des collèges.

En ce qui concerne les responsables de l'administration des cours, on peut distinguer deux types de réactions vis-à-vis du problème

du placement des étudiants. Un certain nombre considèrent qu'il n'est pas de leur ressort de s'en occuper et s'abstiennent d'intercéder auprès des employeurs. Quelques-uns ont cherché à faciliter au mieux de leurs possibilités les démarches des étudiants pour se trouver un emploi. Leur intervention au niveau du placement semble motivée par les tergiversations des CMC locaux. Par exemple, le CMC responsable de l'envoi sur le marché du travail des étudiants du CEGEP de Hull aurait refusé de s'occuper du placement avant la date effective de fin des cours, et cela malgré le désir exprès des étudiants. Le directeur adjoint à la formation professionnelle a pris l'initiative d'inviter un représentant de la Commission de la fonction publique du gouvernement fédéral pour étudier le problème du classement professionnel des finissants. Au CEGEP Montpetit le responsable du cours a exposé aux étudiants comment remplir leur curriculum vitae, car faute de temps l'agent de main-d'oeuvre n'a pu se déplacer pour le faire. Le chef du département d'informatique du même collège a pu renseigner les étudiants sur les installations de nouveaux services d'informatique dans la région.

Mais il faut dire que d'une façon générale les services de placement dans les CEGEP, comme les responsables de cours et les chefs de département d'informatique ont refusé d'assumer totalement le placement des étudiants étant donné que la responsabilité première en revient aux CMC qui ont recruté les candidats.

Au cours du sondage téléphonique qui nous a permis de connaître le placement d'étudiants qui n'avaient pas répondu à notre questionnaire, nous avons été amenés à prendre connaissance que quelques individus du CEGEP de Dawson ont été placés par le CMC en "stage d'apprentissage" dans certaines compagnies avec compensation à l'employeur de 75% du salaire durant 3 mois. Nous ignorons cependant sur quelles bases le centre de main-d'oeuvre a choisi les individus qui ont bénéficié de ce régime, et pourquoi il n'a pas été davantage étendu à la clientèle d'autres CEGEP.

Il peut être intéressant de noter que dans deux CEGEP, Vieux Montréal et Hull, les étudiants ont mené des actions de groupe pour assurer leur placement après le cours. Au CEGEP de Hull les étudiants ont inventorié en commun les possibilités d'emploi dans les services du gouvernement fédéral. Au CEGEP Vieux Montréal une coopérative d'informatique a été mise sur pied

dans le cadre d'un programme d'initiative locale et regroupe la plupart des finissants du cours.

Nous soulignerons pour terminer le climat d'inquiétude dans lequel les étudiants ont vécu la fin du cours. Les informations recueillies par les étudiants auprès de leurs professeurs et de divers organismes étaient souvent contradictoires et dans l'ensemble peu encourageantes. Les commentaires recueillis auprès des responsables de services d'informatique alimentaient leurs craintes. Au CEGEP Montpetit deux étudiants se sont fait répondre par un organisme fédéral qu'ils n'étaient pas assez qualifiés pour postuler un emploi dont la définition des tâches reproduit le plan de formation. L'appréhension des adultes face au marché du travail s'est manifestée dans leurs rapports avec les CMC. Pour fragmentaires que soient nos informations, on peut noter néanmoins que les relations ont été tendues à plusieurs occasions avec les centres de main-d'oeuvre. Au CEGEP de Sherbrooke les étudiants ont fait part de leurs griefs aux journaux locaux. Au CEGEP de Hull on a soulevé la menace de faire venir une équipe de journalistes.

II - LE PLACEMENT DES ETUDIANTS

Nous analyserons dans ce paragraphe comment les étudiants sont parvenus à occuper un emploi en informatique, ou dans une autre spécialité.

2.1 - Attitudes des étudiants face au placement.

Avant même la fin du cours plusieurs étudiants à la suite d'une évaluation rapide de leurs chances de placement avaient pris la décision de renoncer à chercher un emploi comme programmeur. A la question "envisagez-vous de chercher un emploi dans la profession pour laquelle vous avez suivi le cours", 13 étudiants répondent par la négative. Les raisons données pour expliquer leur attitude révèlent le manque de confiance de plusieurs envers la formation reçue.

- car le cours ne permet pas de se placer (8)
- pour suivre des études (1)
- par manque d'intérêt pour l'informatique (2)
- autres raisons (3)

A titre d'exemple nous citerons un étudiant qui déclare, "la formation reçue ne me permettra pas de travailler comme programmeur. Il s'agit d'une corde de plus à mon violon, c'est tout".

La majorité des étudiants s'attendait à des difficultés pour se trouver un emploi, 71% d'entre eux expriment cette crainte. Une faible proportion d'étudiants est d'un avis contraire et pense ne pas rencontrer de problèmes de placement. Enfin 21% ignorent avant la fin du cours quelles sont leurs possibilités réelles de travailler en informatique.

Pour préciser ces réponses, nous leur avons demandé les raisons des difficultés qu'ils prévoyaient rencontrer pour se placer (le nombre de mentions figure entre parenthèses):

- le manque d'expérience (26)
- cours trop général, pas assez spécialisé, incomplet (18)
- chômage, rareté des emplois en informatique (17)
- cours ne donnant pas de certification officielle (15)
- la concurrence des étudiants réguliers du CEGEP, ou de l'université (10)
- cours inconnu par les entreprises, non reconnu officiellement ou ayant mauvaise presse (9)
- manque de connaissances en anglais (3)
- âge de l'étudiant (2)
- autres raisons (7)

Les quatre points majeurs qui ressortent de ce tableau sont le manque d'expérience, la formation insuffisante, la saturation du marché du travail en informatique et l'absence de certification officielle. Ces raisons seront à regarder de plus près quand nous chercherons à expliquer le non placement des étudiants après le cours.

2.2 - Démarches des étudiants pour se trouver un emploi

Nous avons pu noter dans un paragraphe précédent que plusieurs étudiants envisageaient de multiplier les démarches pour accroître leurs chances de se trouver un emploi. A la lumière du tableau suivant on peut remarquer que quelques étudiants ont été très prodigues en efforts: 5 finissants déclarent avoir postulé un emploi auprès de plus de 100 compagnies. Près de 20% des étudiants ont fait plus de 40 demandes pour se trouver un emploi.

Nombre de demandes d'emploi	N	%
- non réponse	16	16.1
- aucune	6	6.1
- de 1 à 10	24	24.2
- de 11 à 20	16	16.1
- de 21 à 30	7	7.1
- de 31 à 40	11	11.1
- de 41 à 50	5	5.1
- de 51 à 60	6	6.1
- de 61 à 70	1	1.0
- de 71 à 80	1	1.0
- plus de 80	6	6.1
Total	99	100

2.3 - Informateur pour les offres d'emploi.

Pour obtenir les noms et adresses des compagnies susceptibles de recruter du personnel de programmation, les étudiants se sont adressés à plusieurs informateurs. Le tableau qui suit illustre leur importance respective. Chaque étudiant a eu en moyenne 2 sources de renseignements.

Informateur	N	% par rapport au total des mentions	% par rapport au nombre d'étudiants
- non réponse	10	5.7	10.1
- moi-même	30	17.0	30.3
- CMC	35	19.9	35.4
- journal	43	24.5	43.4
- relations personnelles	17	9.7	17.2
- responsable ou professeur du CEGEP	10	5.7	10.1
- annuaire téléphonique	13	7.4	13.1
- livres inventaires des services d'informatique	8	4.5	8.1
- services de la fonction publique des gouvernements fédéral et provincial	5	2.8	5.1
- autres informateurs	5	2.8	5.1
Total	176	100	—

Moins de la moitié des étudiants affirment avoir eu recours aux services du CMC. L'informateur utilisé par le plus grand nombre d'individus a été le journal. Plusieurs étudiants ont mis à profit leurs connaissances personnelles ou leur expérience du milieu de travail pour trouver un emploi.

La catégorie "autres" regroupe plusieurs types d'informateurs: le CMQ, les écoles privées d'informatique, le "hasard".

2.4 - L'informateur qui a permis le placement.

La comparaison du tableau précédent avec les réponses obtenues à la question "si vous avez trouvé un emploi, comment l'avez-vous obtenu", permet de faire une première évaluation de l'efficacité des informateurs pour le placement.

Informateur	N	%
- non réponse	45	45.5
- par moi-même	16	16.2
- CMC	18	18.2
- journal	2	2.0
- relations personnelles	11	11.1
- responsable, professeur du CEGEP	4	4.0
- annuaire téléphonique	0	0
- livres inventaires des compagnies d'informatique	0	0
- autres	3	3
Total	99	100

Les non réponses proviennent en grande partie d'étudiants non placés. Une première conclusion se dégage du rapprochement de ces deux tableaux. Les informateurs que nous qualifierons de "mass media": journal, bottin, livres, revues,ont été les moins efficaces. Malgré les déclarations des étudiants, le CMC a été l'intermédiaire qui a permis le plus grand succès de placement.

2.9 - Laps de temps entre la fin du cours et le premier emploi.

L'examen du tableau suivant permet de remarquer que plus de 2 mois après la fin du cours 33% des étudiants n'ont pas encore trouvé d'emploi. Le quart des étudiants qui se sont placés l'étaient déjà avant la date effective de fin du cours. On peut estimer que les étudiants commencent à se chercher un emploi 1 mois environ avant leur envoi sur le marché du travail. Deux étudiants se sont inscrits à temps plein à l'enseignement régulier du CEGEP pour obtenir le DEC.

Laps de temps avant de trouver un emploi	N	%
- non réponse	4	4.0
- je travaillais déjà	16	16.2
- 1 semaine	5	5.1
- 2 semaines	8	8.1
- 3 semaines	3	3.0
- 1 mois	5	5.1
- de 1 mois à 1½ mois	12	12.1
- de 1½ mois à 2 mois	10	10.1
- plus de 2 mois	1	1.0
- je ne travaille pas encore	33	33.3
- je suis des études à temps plein	2	2.0
Total	99	100

2.6 - Placement des étudiants.

Pour que le cours réalise les objectifs fixés dans le plan de formation, il ne suffit pas que le chômeur se soit trouvé un emploi, encore faut-il qu'il se place dans la spécialité apprise. L'occupation exercée après le cours figure dans le tableau suivant:

Occupation	N	%
- non réponse	35	35.3
- commis en informatique	5	5.1
- opérateur	4	4.0
- programmeur	24	24.2
- comptable	6	6.1
- autres occupations	25	25.3
Total	99	100

Le chiffre des non réponses correspond aux étudiants qui n'ont pas trouvé d'emploi et à ceux qui suivent des cours à temps plein.

Ce tableau nous permet par regroupement de placer les individus sur une échelle présentant 4 niveaux de placement.

Niveaux de placement	N	%
1- placement dans la spécialité apprise et au niveau de compétence donné par le cours	24	24.2
2- placement dans une spécialité connexe (comptable) ou dans la spécialité mais à un niveau de compétence inférieur (commis-opérateur).	15	15.2
3- placement hors de la spécialité.	25	25.3
4- non emploi - études	35	35.3
Total	99	100

Nous voyons tout de suite que les proportions des niveaux 3 et 4 sont supérieures à celles des niveaux 1 et 2,ce qui nous informe sur le faible succès du cours. Rappelons que les données figurant dans le tableau précédent proviennent de 99 des 124 finissants. Plusieurs méthodes peuvent être prises pour faire une évaluation du taux de placement sur l'ensemble de la population:

* si nous effectuons le calcul des proportions sur le total de la clientèle qui a terminé le cours, les taux de placement sont légèrement inférieurs à ceux que nous avons indiqués précédemment.

Niveaux	N	%
- niveau 1	24	19.4
- niveau 2	15	12.1
- niveau 3	25	20.2
- niveau 4	35	28.1
- non réponse	25	20.2
Total	124	100

* Si nous extrapolons à partir des données que nous avons recueillies, nous pouvons formuler l'hypothèse que pour les 25 finissants que nous n'avons pu rejoindre le taux de placement serait le même que pour les répondants. Si nous endossons cette hypothèse, le nombre des individus placés serait supérieur, les proportions restant les mêmes.

Niveaux	N	%
- niveau 1	30	24.2
- niveau 2	19	15.3
- niveau 3	31	25.0
- niveau 4	44	35.5
Total	124	100

* En nous basant sur les conclusions de la recherche "Balance" qui établit (1) "qu'il y a une relation évidente entre une période de recherche d'emploi de 3 mois et plus et un quasi échec du cours", nous pourrions formuler l'hypothèse que la majorité des étudiants qui devaient se placer dans la spécialité l'étaient déjà au moment où nous les avons rejoints. Ce qui en corollaire impliquerait une augmentation des proportions des niveaux les plus bas du placement.

L'évaluation la plus optimiste du placement nous permet d'avancer le chiffre de 30 individus placés dans la spécialité, compte tenu des étudiants qui avaient abandonné et se sont placés comme programmeurs, le taux de placement au niveau 1 serait de 36 personnes sur 232 candidats sélectionnés. 1 individu sur 6 au maximum réalise donc les objectifs visés au moment de l'inscription.

Il nous faut ajouter quelques précisions sur l'expérience de placement des étudiants:

- 17 individus occupent un emploi temporaire. Il s'agit pour la plupart de projets d'initiative locale qui ne sont financés que jusqu'au 30 mai 1972. 5 d'entre eux sont membres de la coopérative d'informatique constituée par les étudiants du CEGEP Vieux Montréal. A la fin du mois de mai les adultes avaient sollicité la prolongation du soutien financier qui leur était accordé mais n'étaient pas encore certains de pouvoir assurer l'avenir de leur association. Un membre de la coopérative avait commencé à rechercher un emploi car les contrats obtenus ne suffisaient pas en cas d'absence de soutien au projet pour faire vivre tous ses membres. Un certain nombre d'individus étaient donc en sursis de chômage 2½ mois après la fin du cours, ou allaient tout au moins connaître une phase d'instabilité occupationnelle. On relève parmi ces personnes un comptable, les autres (11) travaillent à des projets d'animation sociale ou culturelle.

- En regard de l'occupation exercée avant le cours nous pouvons constater que 9 étudiants ont retrouvé le même emploi qu'ils occupaient avant la

---

(1) Denis Ledoux, Jean-Marc Marineau - DGEP (janvier 72), Evaluation des cours de formation professionnelle offerts aux chômeurs, Tome III, p. 616.

formation. Nous avions associé implicitement succès du cours et mobilité professionnelle des individus, on retrouve cependant quelques individus qui n'ont pas changé d'occupation.

En fonction du niveau de placement ils se répartissent comme suit:

Niveau	N
- niveau 1	1
- niveau 2	3
- niveau 3	6

- Nous avons demandé aux étudiants qui se sont placés aux niveaux 1 et 2 de nous indiquer quelles tâches leur avaient été confiées depuis leur engagement. On peut constater qu'une bonne proportion d'entre eux ont suivi un stage de formation avant que des travaux ne leur soient remis.

Tâches	N
- stage de formation	11
- codification de données	2
- opération	2
- programmation	11
- contrôle de données - correction	4
- analyse de système	1
- comptabilité	3

Nous avons pu préciser la nature du stage suivi, pour quelques étudiants:

- COBOL
- Program Maintenance
- Job Control Language
- programmation sur machine comptable NCR 400 (3)

- La plupart des étudiants qui connaissent un échec de placement ont essayé de se placer ailleurs qu'en informatique. Quelques-uns cependant ne consentent pas à reconnaître l'échec et à renoncer à travailler dans la spécialité pour laquelle ils ont suivi les cours.

- a cherché ailleurs qu'en informatique	21
- n'a pas cherché en dehors de la spécialité	9

A la fin de cette étude du placement des étudiants, nous avons cherché à préciser quelles étaient les réactions des employeurs face à la formation donnée. Il se trouve cependant que les étudiants n'ont eu que rarement l'occasion de rencontrer un responsable de l'engagement du personnel. Les impressions que nous ont communiquées les adultes sont très partagées et difficiles d'interprétation:

- non réponse	54
- les employeurs estiment que la formation est satisfaisante	22
- selon les employeurs la formation n'est pas satisfaisante	23

Les raisons que rapportent les étudiants tiendraient essentiellement à la définition du plan de formation, au manque d'expérience et à la certification.

- non réponse	53
- cours trop général - pas assez spécialisé - incomplet	15
- cours qui ne donne pas d'expérience	21
- cours qui ne donne pas de diplôme officiel	13
- autres raisons	8

On peut constater que ces commentaires formulés par les employeurs sont semblables à ceux que les étudiants donnaient pour justifier leurs craintes de ne pas se placer. On peut se demander si les avis que nous avons notés sont réellement ceux des employeurs éventuels. Il se pourrait qu'il y ait eu contamination entre les réponses.

CHAPITRE IV

LES FACTEURS QUI CONDITIONNENT LE PLACEMENT

Au cours de l'analyse qui suivra nous chercherons à expliquer les déterminants responsables du placement. Pour plus de clarté disons qu'il s'agit de vérifier l'effet en termes positifs ou négatifs de chacun des éléments suivants sur le placement:

* Facteurs individuels liés en partie aux critères de sélection qui déterminent l'admission des candidats:

  . caractéristiques individuelles:

    - le sexe
    - l'âge
    - l'état civil
    - le nombre d'enfants

  . l'expérience du cheminement scolaire:

    - la scolarité antérieure
    - la date de fin des études régulières
    - la possession d'un diplôme
    - les études ou l'expérience en informatique
    - le dernier établissement scolaire fréquenté

  . l'expérience antérieure de travail:

    - la situation par rapport au marché du travail avant le cours
    - le dernier emploi occupé
    - le revenu dans le dernier emploi avant le cours
    - la durée du chômage avant le cours
    - la motivation de l'étudiant pour l'informatique

* Facteurs liés au processus de sélection information:

  - le type de CMC recruteur
  - la durée de l'entretien avec le conseiller du CMC
  - le niveau d'information sur le contenu du cours
  - le niveau d'information sur le métier
  - le niveau d'information sur les possibilités d'emploi
  - la préférence de l'étudiant pour le cours suivi

* Facteurs tenant à l'organisation du cours et au travail de l'étudiant:
  - la disponibilité des professeurs
  - le nombre d'heures de travail personnel de l'étudiant
  - la préparation pour l'exercice de la profession
  - le travail à temps partiel en dehors des heures de cours
  - le CECEP

* Facteurs liés à la structure d'envoi des étudiants sur le marché du travail:
  - l'intermédiaire - informateur pour le placement
  - le nombre de demandes d'emploi
  - la durée de recherche avant l'emploi

Soulignons que cette analyse est en grande partie exploratoire car nous ne disposons pas actuellement d'un cadre de référence précis pour l'évaluation des cours de formation professionnelle. L'identification des facteurs susceptibles de conditionner le succès du cours tient essentiellement aux données dont nous disposions.

Dans notre présent chapitre notre variable dépendante sera les niveaux de placement qui nous permettent de catégoriser les individus suivant la qualité de leur placement en regard de la spécialité apprise.

Avant d'entreprendre l'analyse proprement dite, exposons la méthode et les instruments que nous avons utilisés.

- Un certain nombre d'informations recueillies dans notre premier questionnaire ont été croisées avec les données sur le placement figurant dans le second. Le groupe des répondants aux deux questionnaires comprend 82 individus qui représentent 66.1% des finissants du cours. Les conclusions qui peuvent se dégager de l'analyse seront généralisables à l'ensemble de la population qui a terminé le cours. Le nombre de non répondants partiels varie avec l'analyse de chaque variable.

- Signalons que les calculs statistiques ont été faits à l'aide du chi carré. Ce test nous permet de vérifier l'existence d'une relation sur l'ensemble d'un tableau de fréquences observées. Nous avons pris .05 comme seuil de certitude. Le test par la binômiale nous a permis de mettre en

évidence certaines relations au niveau des cases d'un tableau et lorsque le X^2 ne pouvait être appliqué i.e. quand il comprend une ou des cases théoriques inférieures à 5 (1).

Les tableaux présentent les données en fonction de quatre niveaux de placement:

niveau 1: placement comme programmeur

niveau 2: placement dans une spécialité connexe (sous ce titre nous regroupons le placement dans la même spécialité mais à un niveau inférieur de compétence (opérateur-commis) et le placement en comptabilité)

niveau 3: placement hors de la spécialité

niveau 4: non emploi

Pour le calcul du X^2 il nous a été nécessaire de regrouper les catégories 1 et 2. Ce regroupement est signalé dans les tableaux par un double trait qui encadre ces deux niveaux. Plutôt que de nous en tenir à une lecture légaliste du succès du cours par rapport à l'objectif strict visé: le placement comme programmeur, nous considérons donc le placement dans une spécialité connexe comme un succès minimal du cours.

---

(1) Pour le test par la binômiale, voir - S. Siégel, op. cité, p. 36
- Tables of the Cumulative Binomial Distribution, Harvard University press 1956.

1 INFLUENCE DES CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES SUR LE PLACEMENT

Les premiers facteurs qui ont été retenus pour leur action présumée sur le placement sont le sexe, l'âge, le statut civil et le nombre d'enfants. Nous essaierons donc de distinguer l'action de chacun de ces facteurs sur le succès du placement.

1.1 - Le sexe - Tableau 32

L'examen des caractéristiques de la population sélectionnée fait ressortir la composition presque exclusivement masculine des groupes d'informatique. On peut supposer que cette orientation particulière résulte de l'hypothèse - restée implicite - que les chances de placement seraient plus faibles pour les femmes. Dans les commentaires sur les difficultés rencontrées au moment du placement deux d'entre elles déclarent que les employeurs font une discrimination pour le placement en fonction du sexe. Voyons maintenant comment le sexe influence le placement.

Le calcul du X^2 se révèle impossible à appliquer en raison des fréquences théoriques inférieures à 5.

Aucune femme ne s'est placée comme programmeur. Le test par la binômiale ne permet pas de conclure que la relation entre le placement au niveau 1 et le sexe féminin est significative P: .254.

1.2 - L'âge - Tableau 33

En le retenant comme critère de sélection les responsables de l'admission des étudiants postulaient qu'il peut être un facteur capable de peser sur le succès du placement.

Nous voyons tout de suite par l'examen du tableau qu'il n'y a pas de différence de proportion marquée dans les différents niveaux de placement en fonction de l'âge. Le test statistique montre qu'il n'y a pas de relation significative entre le succès du placement et l'âge X^2: 0.2987.

1.3 - Le statut civil et le nombre d'enfants - Tableaux 34 et 35

Nous analyserons ces deux dimensions à titre purement exploratoire. En regard de l'emploi après cours, le statut civil et le nombre d'enfants

ne changent pas le succès du placement.

Selon le statut civil X^2: 0.2987 et le nombre d'enfants X^2: 0.0929, il n'y a pas de relation significative avec l'échelle de placement. A titre d'indice seulement on peut souligner que pour le statut civil, les étudiants mariés ont un placement dans la spécialité plus élevé (28.6%) que les célibataires (21.9%). Au niveau 5 on voit que les individus mariés connaissent un pourcentage d'échec (28.6%) moins élevé que les célibataires (34.0%). Il ne s'agit pas de relations significatives mais uniquement de différences dans les pourcentages.

2 INFLUENCE DE L'EXPERIENCE DU CHEMINEMENT SCOLAIRE

Nous avons cerné cette dimension en la décomposant en plusieurs variables: le niveau de scolarité avant le cours, la date de fin des études régulières, la possession d'un diplôme, les études ou l'expérience en informatique. Nous reprendrons chaque terme de cette énumération pour mesurer son effet sur les chances de placement.

2.1 - Le niveau de scolarité antérieure - Tableau 36

Des études démontrent que le niveau de scolarité exerce une influence déterminante sur la mobilité professionnelle des individus. Par rapport au plan de formation nous pouvons faire l'hypothèse que les individus ayant un niveau de scolarité répondant strictement aux prérequis (11e ou 12e année) auront un niveau de placement plus bas que ceux qui étaient davantage scolarisés.

L'analyse statistique permet de mesurer l'influence sur le niveau de placement du niveau de scolarité X^2: 1.2599.

On peut s'étonner de constater que le niveau de scolarité n'est pas un indice discriminant du niveau de placement, bien que cette dimension ait été la principale norme qui a décidé de l'admission des candidats sur le cours. Toutefois, il faut noter que les plus scolarisés connaissent des pourcentages légèrement supérieurs en termes de succès du placement.

Comment expliquer cette égalisation des chances de placement en regard du niveau de scolarité? Nous pouvons supposer que les employeurs tiennent essentiellement compte des connaissances en informatique et que la formation académique n'est prise en considération que pour déterminer si une candidature est recevable pour une offre d'emploi.

2.2 - La date de fin des études régulières - Tableau 37

Nous retenons cette variable comme un indice de l'actualité des apprentissages scolaires. Nous lui accordons un intérêt particulier car certains responsables de la sélection ont été attentifs à cette dimension pour le choix des candidats.

Nous faisons l'hypothèse d'un succès du placement plus élevé pour ceux qui ont quitté les études depuis peu de temps, alors qu'une scolarité déjà ancienne contribuerait à réduire les probabilités d'un placement avantageux X^2: 2.2493. Le fait d'avoir terminé les études régulières depuis moins de 5 ans avant le début du cours n'augmente ni ne diminue les chances de succès du placement.

Pouvons-nous interpréter ce résultat en en déduisant l'efficacité des nombreux cours de rattrapage?

2.3 - La possession d'un diplôme - Tableau 38

Nous avons prévu initialement une différence de succès du placement liée à la possession d'un diplôme attestant la fin d'un cycle d'études ou un niveau de scolarité atteint.

L'analyse statistique sur l'ensemble du tableau nous fait conclure à un placement équivalent que l'individu soit diplômé ou non X^2: 1.024. Après examen détaillé des relations au niveau de chaque case du tableau, à l'aide du test par la binômiale, il apparait que les étudiants non diplômés ont significativement moins de chances de placement dans une spécialité connexe (opérateur - commis en informatique - comptable) P: .033. On peut également constater que leur succès du placement en dehors de l'informatique est moindre en proportion absolue que pour les étudiants diplômés.

Pour résumer ces observations: la possession d'un diplôme ne facilite pas le placement dans la spécialité mais diminue les risques et la vulnérabilité au chômage après cours.

2.4 - Les études en informatique et /ou l'expérience en rapport avec la spécialité avant le cours - Tableau 39

Nous avons cherché à vérifier si le fait d'avoir suivi des cours d'informatique ou occupé un emploi en rapport avec cette spécialité exerce un effet positif sur les possibilités d'un placement avantageux.

Une analyse d'ensemble du tableau nous permet de constater l'absence d'écart significatif entre le succès du placement et l'expérience scolaire ou professionnelle en informatique avant le cours, X^2: 1.5586. On peut interpréter ces données en disant que le cours a pour effet de niveler les

chances de placement quelle que soit l'expérience ou la scolarité antérieure dans la spécialité.

2.5 - Le dernier établissement scolaire fréquenté - Tableau 40

Nous avons déjà vu que 35% des étudiants avaient fréquenté l'université avant le cours. Nous pouvons faire l'hypothèse que les adultes ayant reçu une formation dans l'enseignement supérieur se placent mieux.

L'analyse statistique révèle que la nature du dernier établissement scolaire fréquenté ne modifie pas les chances de placement des individus X^2: 3.2595. Quand nous considérons les pourcentages du placement dans la spécialité connexe ou hors de l'informatique, nous pouvons constater que les étudiants ayant suivi des cours d'université ont un taux de placement plus faible que les autres. De plus il y a augmentation des risques du chômage après cours pour ces étudiants.

Le commentaire d'un étudiant détenteur d'un B.A. et qui n'a pas trouvé d'emploi nous permet d'interpréter ces résultats. Selon cet étudiant les employeurs hésitent à engager une personne ayant une trop forte formation académique par rapport à ses capacités et son expérience professionnelles. En effet il serait nécessaire de payer cette personne à un salaire élevé pour tenir compte de son niveau de formation alors qu'elle ne pourrait fournir tous les services que l'employeur est en droit d'attendre pour ce salaire.

3 L'EXPERIENCE ANTERIEURE DE TRAVAIL

Nous traiterons dans les lignes qui suivent des dimensions qui tiennent à la situation de travail avant le cours.

Nous avons retenu 4 variables comme indices de l'expérience antérieure de travail:

- la situation par rapport au marché du travail avant le cours
- le dernier emploi occupé
- le revenu dans le dernier emploi avant le cours
- la durée de chômage avant le cours.

Dans ce champ d'analyse nous avons ajouté à tort ou à raison la dimension "motivation de l'étudiant pour l'informatique" car elle nous permet d'expliquer pourquoi certains étudiants ont quitté leur emploi pour suivre les cours. Après cette énumération nous allons reprendre chacune de ces dimensions afin de mesurer leur influence sur le succès du placement.

3.1 - Situation par rapport au marché du travail avant le cours - Tableau 41

D'une façon générale nous pouvons dire que deux catégories de clientèle ont suivi les cours d'informatique: des chômeurs et des travailleurs qui ont quitté leur emploi de façon délibérée. Nous ne ferons que mentionner pour mémoire une troisième catégorie dont l'importance numérique est moindre: ceux qui étaient étudiants. Nous scruterons l'influence de ce facteur à partir de l'hypothèse que les individus à l'emploi avant le cours vont connaître des probabilités plus fortes de succès du placement. Ainsi nous pourrons mesurer l'influence du "statut" de chômeur sur la mobilité professionnelle: ce qu'un étudiant appelle "le syndrôme du chômeur chronique" pour expliquer ses craintes de ne pas trouver d'emploi.

Pour l'analyse nous avons regroupé dans la catégorie "employé à temps plein" les étudiants qui avaient un emploi rémunéré à temps plein et ceux qui travaillaient dans l'entreprise familiale.

Par chômage partiel nous entendons "un travail à temps partiel régulier" ou "des travaux irréguliers de temps en temps".

Les données de l'analyse montrent que la situation de l'adulte par rapport au marché du travail n'entretient pas de relation significative avec les niveaux de placement X^2: 1.1874.

On peut cependant remarquer que le taux de placement dans la spécialité est plus élevé pour les étudiants qui n'ont pas connu le chômage. Les étudiants chômeurs ont été en proportion plus nombreux à ne pas pouvoir se placer après le cours.

3.2 - Le dernier emploi occupé - Tableau 42

Nous avons cru possible de faire l'hypothèse que le statut du dernier emploi occupé influence le placement: un statut de travail élevé provoquerait une augmentation des dispositions à la mobilité.

Nous avons distingué 3 niveaux en termes de statut de travail:

1. journalier
2. ouvrier possédant une spécialisation - employé
3. poste de responsabilité humaine, technique ou administrative: contremaître - technicien cadre - gérant propriétaire.

La relation entre l'échelle du placement et le statut antérieur du travail n'apparaît pas significative à .05, X^2: 5.4569. Les résultats du tableau 42, nous autorisent quelques observations. La proportion d'étudiants connaissant un placement maximum (niveaux 1 et 2) est la plus forte pour la catégorie "ouvrier et employé" (près de 60%). Les journaliers sont plus exposés au chômage 48.8%. Les adultes ayant occupé des postes de responsabilité se placent davantage en dehors de la spécialité 34.8%. Si on examine ces résultats en termes de consistance du statut social des individus, on peut avancer l'hypothèse que les adultes ayant eu avant le cours un statut de travail assez élevé ne sont pas portés à diminuer leur statut en commençant au bas de la hiérarchie en informatique. Il est permis de penser qu'ils préfèrent occuper des emplois qui revalorisent davantage leur position sociale.

3.3 - Le revenu dans le dernier emploi avant le cours - Tableau 43

Compte tenu de recherches montrant une tendance plus forte à la mobilité liée à un salaire élevé, nous pouvons nous attendre à trouver un

écart significatif dans le succès du placement en fonction du salaire antérieur.

La distribution des revenus hebdomadaires pour notre population nous a fait définir deux niveaux de salaire:l'un supérieur, l'autre inférieur à $90. Nous pouvons donc préciser l'hypothèse que nous avons avancée en disant que le succès du placement sera plus élevé pour ceux qui gagnent plus de $90.

Nous pouvons noter qu'en proportion les étudiants au revenu plus élevé se placent davantage dans la spécialité. Cependant nous ne pouvons conclure à une relation significative entre le succès du placement et le salaire antérieur, X^2: 1.527.

3.4 - Durée du chômage avant le cours - Tableau 44

Nous postulons l'effet de la durée du chômage sur la mobilité professionnelle des individus. Nous formulons donc l'hypothèse suivante: les chances de placement seront plus faibles pour les adultes ayant connu une période de chômage de plus de 2 mois. L'analyse montre que la prolongation du chômage ne provoque aucune diminution du taux de placement X^2: .0334, la relation n'est pas significative.

3.5 - Motivation de l'étudiant pour l'informatique - Tableau 45

Nous chercherons à identifier l'effet de la motivation de l'étudiant pour l'informatique sur le placement. Dans l'analyse nous avons distingué les étudiants qui ont mentionné l'intérêt pour l'informatique et le métier comme premier motif, de leur inscription au cours, de ceux qui ont avancé d'autres justifications.

Il n'y a pas d'écart significatif dans les niveaux de placement quand nous faisons intervenir la motivation de l'étudiant pour l'informatique, X^2: .5999.

4 FACTEURS LIES AU PROCESSUS DE SELECTION - INFORMATION

Il ne s'agit pas là d'une étude systématique de l'efficacité des services offerts à la clientèle par les CMC. Nous nous sommes limités à vérifier l'influence sur le placement de quelques facteurs de la structure d'accueil susceptibles de favoriser certains sous-groupes de notre population.

4.1 - Le type de CMC recruteur - Tableau 46

Nous avons vu que le recrutement fait intervenir deux types de centres de main-d'oeuvre: les CMC autorisateurs, les CMC receveurs. Ces derniers sont également impliqués dans le processus de sélection. Etant donné la proximité du CMC receveur par rapport au CEGEP les adultes qui y ont été recrutés devraient avoir plus de facilités de contacts avec les responsables du placement, à la fin du cours. Nous pouvons faire l'hypothèse suivante: nous pouvons nous attendre à ce que les étudiants recrutés au niveau de CMC receveurs connaissent un succès du placement plus élevé. Nous n'observons pas d'écart significatif du placement lorsque nous le mettons en relation avec le CMC qui s'est chargé du recrutement des candidats X^2: .221.

4.2 - La durée de l'entretien avec le conseiller du CMC au moment de l'accueil - Tableau 47

Nous pouvons considérer que celui qui a eu un long entretien avec le conseiller en main-d'oeuvre aura plus de chances de connaître un placement maximum. L'effet serait indirect en ce sens qu'un entretien prolongé permet une meilleure information et une meilleure orientation.

On doit constater l'absence de relation significative entre la durée de l'entretien et le placement X^2: 1.8872. Sans qu'il nous soit possible d'avancer l'hypothèse pour interpréter ce résultat, on peut noter que ceux qui ont rencontré le conseiller en main-d'oeuvre durant plus d'une heure connaissent un taux de chômage après cours plus élevé.

4.3 - Information sur le contenu du cours au moment de l'accueil - Tableau 48

Nous prendrons en considération ici la quantité des informations transmises aux candidats par le CMC. Nous faisons l'hypothèse qu'une bonne information de l'étudiant améliore la situation de placement.

Si l'on considère les résultats du tableau 48, on peut faire les observations suivantes: les étudiants bien informés se placent mieux en proportion dans la spécialité, par contre leur taux de placement dans une spécialité connexe ou hors de l'informatique est moindre. Ce sous-groupe de notre population connaît également un plus fort chômage après cours. On peut supposer qu'un étudiant bien informé est plus exigeant par rapport à son placement.

Sur l'ensemble du tableau, l'analyse statistique ne permet pas de conclure à une relation significative du placement avec l'information sur le contenu du cours X^2: 1.4458.

4.4 - Information sur le métier au moment de l'accueil - Tableau 49

La majorité des adultes se plaint d'avoir des informations incomplètes. Nous examinerons si l'information sur le métier contribue à favoriser le placement.

Nous avons utilisé le test par la binômiale pour établir la validité de notre hypothèse. L'analyse fait ressortir une relation significative entre un bon niveau d'information sur le métier et un faible placement hors de la spécialité, P: .02654.

L'observation des proportions pour chaque niveau de placement nous montre que les étudiants bien informés ont de meilleures chances de placement optimum (niveau 1) mais connaissent également un taux de chômage plus élevé. Nous avons déjà supposé pour la variable précédente qu'un étudiant bien informé demande un placement plus avantageux. A la suite de cette analyse nous pouvons dire qu'un étudiant informé ne se contente pas d'un placement à un niveau intermédiaire (hors de la spécialité).

4.5 - Information sur les possibilités d'emploi avant le cours - Tableau 50

Nous avons fait l'hypothèse que l'information sur les possibilités d'emploi est un facteur susceptible d'entraîner un écart significatif aux niveaux de placement: une bonne information augmenterait les chances de placement. Le test par la binômiale met en évidence une relation significative entre une bonne information sur les possibilités d'emploi et l'absence de chômage après cours, P: .03109.

4.6 - Préférence de l'étudiant pour le cours suivi - Tableau 51

Certains étudiants sélectionnés pour suivre le cours d'informatique déclarent qu'ils auraient préféré suivre un autre cours s'ils en avaient eu la possibilité. Nous étions curieux de savoir si la concordance entre le cours suivi et les attentes de l'étudiant se traduit par un placement plus favorable.

Le test par la binômiale ne fait ressortir aucune relation significative à .05. Il est possible toutefois de constater que les étudiants qui n'ont pas suivi le cours qu'ils préféraient ont un placement plus élevé hors de la spécialité.

5 FACTEURS TENANT A L'ORGANISATION DU COURS ET AU TRAVAIL DE L'ETUDIANT

Nous étudierons simultanément un ensemble de variables qui réfèrent à l'organisation du cours dans les CEGEP ou qui permettent d'évaluer le rendement des étudiants en situation. Nous ne ferons qu'effleurer cette dimension organisationnelle. Les données qui y sont relatives n'ont qu'une valeur indicative.

5.1 - La disponibilité des professeurs - Tableau 52

Il est permis de penser que la disponibilité des professeurs encourage un placement élevé.

L'analyse statistique démontre qu'il n'y a pas de relation significative entre la disponibilité des professeurs et le succès du placement X^2: 1.936.

5.2 - Nombre d'heures de travail personnel - Tableau 53

Nous faisons l'hypothèse que le rendement en situation d'apprentissage évalué en termes d'heures de travail personnel par semaine est un facteur qui permettrait de prévoir un placement plus avantageux pour les étudiants les plus studieux.

Le test statistique démontre que cet indice n'est pas un facteur explicatif de la qualité du placement X^2: 1.1326.

Dans notre hypothèse de départ nous avions prévu que la probabilité du succès du placement s'accroîtrait avec le travail fourni par l'étudiant, mais nous observons le phénomène contraire.

Si nous considérons les proportions du placement des étudiants les plus travailleurs, nous constatons qu'ils sont sous-représentés parmi ceux qui se sont placés dans la spécialité, leur placement étant le plus élevé hors de la spécialité. Enfin ils connaissent un taux de chômage supérieur.

Nous pouvons donc supposer que les étudiants qui consacrent plus de temps au travail scolaire sont en réalité ceux qui ont le plus de difficultés à suivre et qui par conséquent sont moins encouragés à se placer comme programmeurs.

5.3 - La préparation pour l'exercice de la profession - Tableau 54

Dans un chapitre précédent nous avons évalué la satisfaction des étudiants pour la préparation à l'exercice du métier donnée par la formation. Cette échelle de satisfaction a été mise en relation avec les niveaux de placement. Nous sommes amenés à formuler l'hypothèse que les étudiants les plus satisfaits connaissent un meilleur placement. L'analyse statistique ne dégage pas de relation significative entre ces deux variables X^2: 0.5711.

Cependant, alors que 33.3% des étudiants qui s'estiment bien préparés ont un niveau de placement élevé (niveau 1), ceux qui ne se pensent pas prêts pour l'exercice du métier connaissent un succès du placement plus faible 16.7%. Ce dernier groupe est en même temps celui qui a le taux de chômage le plus élevé.

Nous avons pu constater au cours du sondage téléphonique que plusieurs étudiants ont renoncé à se chercher un emploi comme programmeur avant d'avoir achevé leur formation en informatique.

5.4 - Le travail à temps partiel en dehors des heures de cours - Tableau 55

Compte tenu de l'effort supplémentaire nécessité par ce travail, nous pouvons faire l'hypothèse que les personnes obligées de prendre un emploi pour équilibrer leur budget connaissent un succès du placement moins élevé, ayant moins de temps à consacrer à leurs études. L'examen du tableau 55 nous amène au contraire à faire la constatation que les étudiants travaillant en dehors des heures de cours connaissent un taux de placement plus grand dans la spécialité.

Les données de l'analyse infirment notre hypothèse. Il n'y a pas de relation significative entre le travail en dehors des heures de cours et les niveaux de placement X^2: 0.6136.

5.5 - Le CEGEP - Tableau 56

Pour permettre aux administrateurs des cours d'évaluer les résultats en termes de placement de l'action de formation menée dans chaque CEGEP nous présenterons le succès du placement pour chaque établissement. Comme on le voit le placement dans la spécialité a été le plus élevé dans les collèges

Vieux Montréal, Hull, Dawson, Montpetit.

Aucun étudiant ne s'est placé comme programmeur au CEGEP de Sherbrooke. Il reste toutefois difficile de faire la discrimination en fonction de leur influence sur le placement, des facteurs qui relèvent de l'organisation des CEGEP, de ceux qui tiennent aux mécanismes d'envoi des étudiants sur le marché du travail.

6 FACTEURS LIES A LA STRUCTURE D'ENVOI DES ETUDIANTS SUR LE MARCHE DU TRAVAIL.

Nous croyons que l'action exercée sur l'échelle du placement par les dimensions qui relèvent de la structure d'envoi sur le marché du travail sont des plus déterminantes parmi toutes celles que nous avons analysées. Nous accorderons une attention particulière à la dimension "intermédiaire informateur pour le placement". Nous avons également retenu les dimensions suivantes "nombre de demandes d'emploi" et "la durée de recherche d'emploi" pour les mettre en relation avec le succès du placement.

6.1 - Intermédiaire informateur pour le placement - Tableau 57

Pour obtenir les noms de compagnies susceptibles d'engager du personnel les étudiants se sont surtout adressés, nous avons pu le constater, à des intermédiaires autres que le CMC.

Nous avons souligné que les adultes accordaient peu de confiance aux centres de main-d'oeuvre.

Vu l'importance de cette dimension nous avons essayé d'évaluer l'efficacité des services gouvernementaux de placement.

L'examen du tableau 57 nous suggère le commentaire suivant: les étudiants qui se sont servis du CMC comme intermédiaire connaîtront un succès minimum de placement (niveaux 3 et 4). L'analyse statistique montre qu'il existe une relation significative entre le succès du placement et l'utilisation d'autres informateurs que le CMC X^2: 12.4935.

En fait nous avons pu noter, grâce à une autre question, que les CMC ont permis un placement total de 18 étudiants et constituent les meilleurs agents parmi les intermédiaires utilisés. Il y aurait lieu de s'interroger à savoir si la relation qui ressort de notre analyse met réellement en question la responsabilité des CMC sur le placement ou si elle ne fait que traduire le malaise que nous avons perçu entre ces organismes et les étudiants.

6.2 - Le nombre de demandes d'emploi - Tableau 58

Dans un chapitre précédent nous avons pu noter que plusieurs étudiants, pour améliorer leurs chances de placement, envisageaient de multiplier les

démarches. Nous chercherons à répondre à l'interrogation suivante: les chances de succès du placement augmentent-elles avec le nombre de demandes d'emploi?

Les données de l'analyse contredisent notre hypothèse: il n'y a pas de relation significative entre le placement et le nombre de demandes faites par l'étudiant X^2: 0.8484.

Ceux qui ont fait moins de 20 demandes réussissent même davantage à se placer dans la spécialité apprise. Le niveau 5 nous indique clairement que l'influence du nombre de demandes est nulle. On peut expliquer ces résultats en disant que c'est le fait de ne pas trouver d'emploi qui incite l'étudiant à redoubler d'efforts et à multiplier les initiatives.

6.3 - La durée de recherche avant l'emploi - Tableau 59

Pour cette analyse nous n'avons retenu que les niveaux 1, 2 et 3 de placement. Nous ne pouvons conclure à l'existence d'une relation significative entre le temps pour trouver un emploi et les niveaux de placement X^2: 0.7356. Remarquons cependant que les étudiants qui se sont placés avant la date effective de fin du cours ont eu des probabilités plus grandes de se placer comme programmeurs.

CONCLUSION

Nous avons pu constater jusqu'ici la faible incidence des facteurs que nous avons analysés sur le placement.

Une seule relation (intermédiaire informateur pour le placement) est significative sur l'ensemble d'un tableau.

Nous avons effectué des regroupements pour ramener les tableaux à des tables 2X2, mais aucune autre relation n'est ressortie. Cette analyse n'a pas été faite en vain cependant. Nous avons pu établir que les critères de sélection utilisés pour l'admission des candidats (niveau de scolarité, âge, expérience ou études en informatique) n'entretiennent pas de relation avec le placement.

A partir de ces résultats plusieurs hypothèses peuvent être avancées pour expliquer l'absence de sélectivité du chômage en regard des facteurs que nous avons testés.

- Nous pouvons attribuer cette situation au taux de chômage élevé que connait la province depuis quelques années. L'étude de Raymond Ledrut (1966) (1) souligne que l'action sélective du chômage est d'autant plus forte que le taux du chômage est bas. En période de chômage intense, il devient difficile de dégager les variables qui permettraient d'expliquer la vulnérabilité de certains individus.

- Nous sommes amenés à mettre en question certaines dimensions qui échappaient à l'analyse dans le cadre de notre étude et en particulier l'identification des besoins en main-d'oeuvre qui précède la définition et la mise en oeuvre d'un plan de formation.

- La comparaison avec le taux de placement des étudiants réguliers devait permettre de mesurer l'influence du plan de formation, tel qu'il a

---

(1) Raymond Ledrut (1966) Sociologie du chômage, Coll. Bibliothèque de sociologie contemporaine, P.U.F., Paris, p. 66.

Cité par Marcelle Hardy-Roch, DGEP (septembre 1970), Evaluation des cours de formation professionnelle offerts aux chômeurs.

été défini, sur le placement.

- Il nous faut également nous interroger sur la perception que les employeurs peuvent avoir du cours.

Pour identifier les éléments qui nous permettraient d'expliquer le faible succès du cours en termes de placement, il faudrait donc en définitive élargir le champ d'investigation. Pour pouvoir intervenir, il faut pouvoir discerner les variables sur lesquelles on peut agir. Cette étude voulait rassembler un ensemble d'informations sur ce champ d'intervention, elle permet d'écarter des zones où l'intervention n'est pas justifiée (la sélection, certains aspects de l'organisation des cours). En revanche pour la détermination d'interventions futures une investigation plus poussée devra se faire au niveau de l'identification des besoins, de la définition du plan de formation et sur certains éléments de la structure d'envoi des étudiants sur le marché du travail. Pour ce qui est des deux derniers points, nous avons déjà apporté quelques éclairages dans notre partie descriptive de l'évaluation.

Tableau 32

Placement / sexe

	Placement \ Sexe		Masculin	Féminin	Total
1	Placement comme programmeur	N	20	0	20
		%	26.0	0	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	12	1	13
		%	15.6	20	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	21	2	23
		%	27.3	40	28.0
4	Non emploi	N	24	2	26
		%	31.1	40	31.7
	TOTAL	N	77	5	82
		%	100	100	100

Tableau 33

Placement / âge

	Placement \ Age		25 ans et moins	26 ans et plus	Total
1	Placement comme programmeur	N	9	11	20
		%	25.7	23.4	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	6	7	13
		%	17.1	14.9	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	10	13	23
		%	28.6	27.7	28.0
4	Non emploi	N	10	16	26
		%	28.6	34.0	31.7
	TOTAL	N	35	47	82
		%	100	100	100

Tableau 34

Placement / statut civil

	Placement \ Statut civil	Célibataire - veuf - séparé		Marié		Total	
1	Placement comme programmeur	N	10	N	10	N	20
		%	21.3	%	28.6	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	8	N	5	N	13
		%	17.0	%	14.2	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	13	N	10	N	23
		%	27.7	%	28.6	%	28.0
4	Non emploi	N	16	N	10	N	26
		%	34.0	%	28.6	%	31.7
	TOTAL	N	47	N	35	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 35

Placement / nombre d'enfants

	Placement \ Nombre d'enfants	Pas d'enfant		Un ou plusieurs enfants		Total	
1	Placement comme programmeur	N	13	N	7	N	20
		%	23.6	%	26.0	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	9	N	4	N	13
		%	16.4	%	14.8	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	15	N	8	N	23
		%	27.3	%	29.6	%	28.0
4	Non emploi	N	18	N	8	N	26
		%	32.7	%	29.6	%	31.7
	TOTAL	N	55	N	27	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 36

Placement / niveau de scolarité

	Placement \ Niveau de scolarité	12è année et moins		13è année et plus		Total	
1	Placement comme programmeur	N	9	N	10	N	19
		%	20.0	%	28.6	%	23.8
2	Placement spécialité connexe	N	7	N	6	N	13
		%	15.6	%	17.1	%	16.3
3	Placement hors de la spécialité	N	15	N	8	N	23
		%	33.3	%	22.9	%	28.7
4	Non emploi	N	14	N	11	N	25
		%	31.1	%	31.4	%	31.2
	TOTAL	N	45	N	35	N	80
		%	100	%	100	%	100

Tableau 37

Placement / date de fin des études régulières

	Date de fin des études régulières / Placement	1965 et avant	1966 à 1970	Total
1	Placement comme programmeur	N 9	N 11	N 20
		% 25.0	% 25.6	% 25.3
2	Placement spécialité connexe	N 4	N 8	N 12
		% 11.1	% 18.6	% 15.2
3	Placement hors de la spécialité	N 13	N 9	N 22
		% 36.1	% 20.9	% 27.9
4	Non emploi	N 10	N 15	N 25
		% 27.8	% 34.9	% 31.6
	TOTAL	N 36	N 43	N 79
		% 100	% 100	% 100

(3 non réponses)

Tableau 38

Placement / possession d'un diplôme avant le cours

	Placement \ Possession d'un diplôme	Etudiant diplômé		Etudiant non diplômé		Total	
1	Placement comme programmeur	N	12	N	8	N	20
		%	19.7	%	38.1	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	13	N	0	N	13
		%	21.3	%	0	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	19	N	4	N	23
		%	31.1	%	19.0	%	28.0
4	Non emploi	N	17	N	9	N	26
		%	27.9	%	42.9	%	31.7
	TOTAL	N	61	N	21	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 39

Placement / études en informatique et/ou expérience dans un emploi en rapport avec la spécialité

	Etudes - expérience / Placement	Etudes - expérience		Pas d'études ni expérience		Total	
1	Placement comme programmeur	N	6	N	14	N	20
		%	19.4	%	27.5	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	6	N	7	N	13
		%	19.4	%	13.7	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	11	N	12	N	23
		%	35.4	%	23.5	%	28.0
4	Non emploi	N	8	N	18	N	26
		%	25.8	%	35.3	%	31.7
	TOTAL	N	31	N	51	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 40

Placement / dernier établissement scolaire fréquenté

	Placement \ Etablissement scolaire		Université		- école secondaire - école professionnelle (CEGEP, etc.) - autres (établissements)	Total	
1	Placement comme programmeur	N	8	N	12	N	20
		%	26.7	%	23.1	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	3	N	10	N	13
		%	10.0	%	19.2	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	6	N	17	N	23
		%	20.0	%	32.7	%	28.0
4	Mon emploi	N	13	N	13	N	26
		%	43.3	%	25.0	%	31.7
	TOTAL	N	30	N	52	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 41

Placement / situation de l'adulte par rapport au marché du travail

	Placement \ Situation par rapport au marché du travail		- employé à plein temps - étudiant		- chômage partiel - chômage total	Total	
1	Placement comme programmeur	N	10	N	10	N	20
		%	34.6	%	18.9	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	3	N	10	N	13
		%	10.3	%	18.9	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	9	N	14	N	23
		%	31.0	%	26.4	%	28.0
4	Non emploi	N	7	N	19	N	26
		%	24.1	%	35.8	%	31.7
	TOTAL	N	29	N	53	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 42

Placement / dernier emploi occupé

	Placement \ Dernier emploi	Journalier		Ouvrier - employé		- Contremaître - contrôleur - Technicien - cadre - Gérant - propriétaire		Total	
1	Placement comme programmeur	N	6	N	8	N	5	N	19
		%	20.7	%	30.8	%	21.7	%	24.3
2	Placement spécialité connexe	N	3	N	6	N	4	N	13
		%	10.4	%	23.1	%	17.4	%	16.7
3	Placement hors de la spécialité	N	7	N	7	N	8	N	22
		%	24.1	%	26.9	%	34.8	%	28.2
4	Non emploi	N	13	N	5	N	6	N	24
		%	44.8	%	19.2	%	26.1	%	30.8
	TOTAL	N	29	N	26	N	23	N	78
		%	100	%	100	%	100	%	100

(4 non réponses)

Tableau 43

Placement / revenu dans le dernier emploi avant le cours

Placement \ Revenu dans le dernier emploi		$90. et moins	Plus de $90.	Total
1 Placement comme programmeur	N	7	12	19
	%	16.2	33.3	24.1
2 Placement spécialité connexe	N	8	5	13
	%	18.6	13.9	16.5
3 Placement hors de la spécialité	N	14	8	22
	%	32.6	22.2	27.8
4 Non emploi	N	14	11	25
	%	32.6	30.6	31.6
TOTAL	N	43	36	79
	%	100	100	100

Tableau 44

Placement / durée du chômage avant le cours

	Placement \ Durée du chômage	- 2 mois et moins - je me cherchais un emploi pour la 1ère fois		Plus de 2 mois		Total	
1	Placement comme programmeur	N	6	N	6	N	12
		%	24.0	%	17.6	%	20.3
2	Placement spécialité connexe	N	3	N	7	N	10
		%	12.0	%	20.6	%	16.9
3	Placement hors de la spécialité	N	7	N	9	N	16
		%	28.0	%	26.5	%	27.2
4	Non emploi	N	9	N	12	N	21
		%	36.0	%	35.3	%	35.6
	TOTAL	N	25	N	34	N	59
		%	100	%	100	%	100

(Le tableau ne prend pas en considération le placement des étudiants à l'emploi avant le cours)

Tableau 45

Placement / motivation des étudiants pour l'informatique

Placement \ 1er motif d'inscription au cours		Parce que l'informatique m'intéresse et que je voudrais faire carrière dans le métier	Autres motifs	Total
1 Placement comme programmeur	N	12	8	20
	%	26.7	24.2	25.6
2 Placement spécialité connexe	N	5	6	11
	%	11.1	18.2	14.1
3 Placement hors de la spécialité	N	12	10	22
	%	26.7	30.3	28.2
4 Non emploi	N	16	9	25
	%	35.5	27.3	32.1
TOTAL	N	45	33	78
	%	100	100	100

(4 non réponses)

Tableau 46

Placement / CMC qui a été chargé du recrutement du candidat

	CMC chargé du recrutement du candidat / Placement	CMC autorisateur		CMC receveur		Total	
1	Placement comme programmeur	N	15	N	10	N	25
		%	28.8	%	21.7	%	25.5
2	Placement spécialité connexe	N	7	N	8	N	15
		%	13.5	%	17.4	%	15.3
3	Placement hors de la spécialité	N	13	N	11	N	24
		%	25.0	%	23.9	%	24.5
4	Non emploi	N	17	N	17	N	34
		%	32.7	%	37.0	%	34.7
	TOTAL	N	52	N	46	N	98
		%	100	%	100	%	100

(Ce tableau a été établi à partir de l'ensemble des répondants au second questionnaire ou au sondage téléphonique - 1 non réponse)

Tableau 47

Placement / durée de l'entretien avec le conseiller du CMC

	Placement \ Durée de l'entretien	½ heure environ et moins	1 heure environ et plus	Total
1	Placement comme programmeur	N 12 % 25.0	N 8 % 25.8	N 20 % 25.3
2	Placement spécialité connexe	N 9 % 18.8	N 3 % 9.7	N 12 % 15.2
3	Placement hors de la spécialité	N 14 % 29.1	N 7 % 22.6	N 21 % 26.6
4	Non emploi	N 13 % 27.1	N 13 % 41.9	N 26 % 32.9
	TOTAL	N 48 % 100	N 31 % 100	N 79 % 100

(3 non répcnses)

Tableau 48

Placement / information sur le contenu du cours

Placement \ Information		- informations très complètes - informations assez complètes - je n'avais pas besoin d'informations	- peu d'informations - aucune information	Total
1 Placement comme programmeur	N	9	11	20
	%	32.2	20.4	24.4
2 Placement spécialité connexe	N	2	11	13
	%	7.1	20.4	15.9
3 Placement hors de la spécialité	N	6	17	23
	%	21.4	31.5	28.0
4 Non emploi	N	11	15	26
	%	39.3	27.7	31.7
TOTAL	N	28	54	82
	%	100	100	100

Tableau 49

Placement / information sur le métier

Placement \ Information sur le métier	- informations très complètes - informations assez complètes - je n'en avais pas besoin	- peu d'informations - aucune information	Total
1 Placement comme programmeur	N 6 % 33.3	N 13 % 21.0	N 19 % 23.7
2 Placement spécialité connexe	N 4 % 22.2	N 9 % 14.5	N 13 % 16.3
3 Placement hors de la spécialité	N 1 % 5.6	N 21 % 33.9	N 22 % 27.5
4 Non emploi	N 7 % 38.9	N 19 % 30.6	N 26 % 32.5
TOTAL	N 18 % 100	N 62 % 100	N 80 % 100

(2 non réponses)

Tableau 50

Placement / information sur les possibilités d'emploi

	Information / Placement	- informations très complètes - informations assez complètes - je n'en avais pas besoin		- peu d'informations - aucune information		Total	
1	Placement comme programmeur	N	2	N	18	N	20
		%	22.2	%	25.4	%	25.0
2	Placement spécialité connexe	N	3	N	10	N	13
		%	33.3	%	14.1	%	16.3
3	Placement hors de la spécialité	N	4	N	17	N	21
		%	44.5	%	23.9	%	26.2
4	Non emploi	N	0	N	26	N	26
		%	0	%	36.6	%	32.5
	TOTAL	N	9	N	71	N	80
		%	100	%	100	%	100

(2 non réponses)

Tableau 51

Placement / préférence pour le cours suivi

	Préférence pour le cours suivi / Placement	Le cours suivi est celui préféré	Le cours suivi n'est pas celui préféré	Total
1	Placement comme programmeur	N 17 % 25.8	N 3 % 18.8	N 20 % 24.4
2	Placement spécialité connexe	N 12 % 18.2	N 1 % 6.3	N 13 % 15.9
3	Placement hors de la spécialité	N 16 % 24.2	N 7 % 43.7	N 23 % 28.0
4	Non emploi	N 21 % 31.8	N 5 % 31.2	N 26 % 31.7
	TOTAL	N 66 % 100	N 16 % 100	N 82 % 100

Tableau 52

Placement / disponibilité des professeurs

	Placement \ Disponibilité des professeurs	- c'est impossible - c'est difficile de rencontrer les professeurs	- c'est assez facile - c'est très facile de rencontrer les professeurs	Total
1	Placement comme programmeur	N 4 % 19.0	N 16 % 26.2	N 20 % 24.4
2	Placement spécialité connexe	N 7 % 33.4	N 6 % 9.8	N 13 % 15.9
3	Placement hors de la spécialité	N 4 % 19.0	N 19 % 31.2	N 23 % 28.0
4	Non emploi	N 6 % 28.6	N 20 % 32.8	N 26 % 31.7
	TOTAL	N 21 % 100	N 61 % 100	N 82 % 100

Tableau 53

Placement / nombre d'heures de travail personnel pour suivre les cours

	Heures de travail personnel / Placement	20 heures et moins		Plus de 20 heures		Total	
1	Placement comme programmeur	N	15	N	5	N	20
		%	30.6	%	15.1	%	24.4
2	Placement spécialité connexe	N	7	N	6	N	13
		%	14.3	%	18.2	%	15.9
3	Placement hors de la spécialité	N	13	N	10	N	23
		%	26.5	%	30.3	%	28.0
4	Non emploi	N	14	N	12	N	26
		%	28.6	%	36.4	%	31.7
	TOTAL	N	49	N	33	N	82
		%	100	%	100	%	100

Tableau 54

Placement / préparation pour l'exercice de la profession

	Préparation pour l'exercice de la profession / Placement	La formation me prépare très bien - bien		La formation me prépare assez bien		La formation me prépare mal - très mal		Total	
1	Placement comme programmeur	N	8	N	7	N	3	N	18
		%	33.3	%	19.4	%	16.6	%	23.1
2	Placement spécialité connexe	N	2	N	7	N	3	N	12
		%	8.3	%	19.4	%	16.7	%	15.4
3	Placement hors de la spécialité	N	7	N	11	N	5	N	23
		%	29.2	%	30.6	%	27.8	%	29.5
4	Non emploi	N	7	N	11	N	7	N	25
		%	29.2	%	30.6	%	38.9	%	32.0
	TOTAL	N	24	N	36	N	18	N	78
		%	100	%	100	%	100	%	100

(4 non réponses)

Tableau 55

Placement / travail à temps partiel en dehors des heures de cours

	Placement \ Travail	Travaille en dehors des heures de cours		Ne travaille pas en dehors des heures de cours		Total	
1	Placement comme programmeur	N	8	N	12	N	20
		%	40.0	%	19.7	%	24.7
2	Placement spécialité connexe	N	1	N	12	N	13
		%	5.0	%	19.7	%	16.0
3	Placement hors de la spécialité	N	6	N	16	N	22
		%	30.0	%	26.2	%	27.2
4	Non emploi	N	5	N	21	N	26
		%	25.0	%	34.4	%	32.1
	TOTAL	N	20	N	61	N	81
		%	100	%	100	%	100

Tableau 56

Placement / CEGEP

	Placement \ CEGEP		Ste-Foy	Limoilou	Chicoutimi	Sherbrooke	Lion. Groulx	Vieux Mtl	Hull	Dawson	Montpetit	Total
1	Placement comme programmeur	N	1	1	1	0	1	5	4	5	6	24
2	Placement spécialité connexe	N	1	1	2	3	2	0	0	4	2	15
3	Placement hors de la spécialité	N	3	5	[illegible]	4	1	0	2	3	5	25
4	Mon emploi	N	5	5	[illegible]	0	1	1	5	10	5	35
	TOTAL	N	10	12	8	7	5	6	11	22	18	99

(Ce tableau a été établi à partir de l'ensemble des répondants au second questionnaire ou au sondage téléphonique)

Tableau 57

Placement / intermédiaire informateur pour le placement

	Intermédiaire informateur / Placement		CEC	Autres informateurs	Total
1	Placement comme programmeur	N	6	17	23
		%	17.1	32.1	26.1
2	Placement spécialité connexe	N	3	12	15
		%	8.6	22.6	17.0
3	Placement hors de la spécialité	N	7	14	21
		%	20.0	26.4	23.9
4	Non emploi	N	19	10	29
		%	54.3	18.9	33.0
	TOTAL	N	35	53	88
		%	100	100	100

(11 non réponses)

(Ce tableau a été établi à partir de l'ensemble des répondants au second questionnaire ou au sondage téléphonique)

Tableau 58

Placement / nombre de demandes d'emploi

	Nombre de demandes d'emploi / Placement	20 et moins		Plus de 20		Total	
1	Placement comme programmeur	N	15	N	8	N	23
		%	32.7	%	21.6	%	27.7
2	Placement spécialité connexe	N	7	N	6	N	13
		%	15.2	%	16.2	%	15.7
3	Placement hors de la spécialité	N	10	N	10	N	20
		%	21.7	%	27.0	%	24.1
4	Non emploi	N	14	N	13	N	27
		%	30.4	%	35.2	%	32.5
	TOTAL	N	46	N	37	N	83
		%	100	%	100	%	100

(16 non réponses)

(Ce tableau a été établi à partir de l'ensemble des répondants au second questionnaire ou au sondage téléphonique)

Tableau 59

Placement / durée de recherche avant emploi

	Placement \ Durée de recherche	Je travaillais déjà		1 semaine à 1 mois		Plus de 1 mois		Total	
1	Placement comme programmeur	N	9	N	7	N	8	N	24
		%	56.2	%	33.3	%	34.8	%	40.0
2	Placement spécialité connexe	N	1	N	5	N	8	N	14
		%	6.3	%	23.8	%	34.8	%	23.3
3	Placement hors de la spécialité	N	6	N	9	N	7	N	22
		%	37.5	%	42.9	%	30.4	%	36.7
	TOTAL	N	16	N	21	N	23	N	60
		%	100	%	100	%	100	%	100

(Le tableau ne prend pas en considération les étudiants qui se cherchaient encore un emploi quand nous les avons rejoints)

CHAPITRE V

LE COUT DE LA FORMATION

LE GAIN DE SALAIRE DES ETUDIANTS PLACES

Ce chapitre a été redigé dans le but d'apporter aux responsables des indications sur la productivité en termes monétaires du système de formation, dans le souci d'améliorer le rendement des services offerts en diminuant leur coût pour la collectivité.

Les lignes qui suivent n'ont pas pour ambition de fournir une évaluation complète de tous les aspects du cours qui pourraient se traduire en unités monétaires. Nous essayerons de décrire à partir de quelques chiffres la contribution financière qui a été nécessaire pour permettre l'accomplissement d'un plan de formation. Enfin si la formation doit être rentable collectivement, elle doit également contribuer à améliorer le niveau de vie des étudiants par une augmentation du revenu. Nous chercherons à faire une estimation du gain de salaire pour les étudiants.

I - ESTIMATION DU COUT DE LA FORMATION OFFERTE AUX ADULTES

Nous évaluerons tout d'abord en quantités monétaires les résultats obtenus par le système de formation des fonds publics qu'il dépense.

Une première étape peut consister à calculer le montant total des sommes dépensées pour permettre la formation de 11 groupes de 20 étudiants dans 9 CEGEP durant 50 semaines. Nous distinguerons les frais d'organisation des cours payés aux CEGEP par la direction générale de l'Education permenente sur la base de $27. l'heure de cours par groupe-classe, des allocations de formation payées aux adultes par l'intermédiaire des CMO.

1.1 Allocations de formation:

Pour percevoir l'allocation de formation qui vient du gouvernement fédéral, l'adulte doit avoir plus de 16 ans et avoir occupé un emploi durant au moins trois ans, ou avoir une ou plusieurs personnes à charge.

Le barème des allocations de formation s'établissait comme suit en 1970

Situation du travailleur	Taux par semaine
sans dépendant	$ 43.
avec un dépendant	$ 50.
avec deux dépendants	$ 57.
avec trois dépendants	$ 63.
avec quatre dépendants et plus	$ 69.
s'il doit demeurer à l'extérieur de son domicile pendant la durée du cours	+ $ 23.

Les formules d'inscription Man 451 nous indiquent le montant alloué à chaque individu. Pour les étudiants ayant abandonné, nous avons calculé les sommes touchées jusqu'à la date du départ.

Citons maintenant des chiffres:

- montant des allocations touchées par les étudiants ayant abandonné: $92,371.

Cette somme représente les indemnités versées à 98 individus (nous ne disposons pas des données pour 10 abandons).

En moyenne chaque étudiant a touché $942.56 avant son départ.

- montant des allocations touchées par les finissants du cours: $281,100.

En moyenne chaque étudiant a touché $2,266.93 jusqu'à la date effective de fin du cours.

- au total $373,471. ont été versées au titre d'allocations de formation.

1.2 Frais d'organisation du cours

La durée officielle du cours est de 1,250 heures.

Le taux du financement est de $27. l'heure de cours par groupe-classe

11 groupes d'informatique ont été constitués

Au total $571,250. ont donc été payés aux CEGEP pour l'organisation des cours.

1.3 Le coût total de la formation nous est donné par l'addition des allocations de formation versées aux adultes et des sommes consacrées à l'organisation des cours par les CEGEP: $744,721.

1.4 Nous calculerons maintenant combien coûte chaque étudiant formé (finissant le cours). 124 étudiants ont suivi les cours jusqu'à la fin. Le coût unitaire d'un étudiant formé est de $6,005.80.

1.5 Lorsqu'on considère le nombre d'étudiants placés en regard de l'objectif visé (24) le coût unitaire d'un étudiant formé et placé serait de: $31,030.

Si l'on ajoute au nombre d'étudiants formés et placés, les abandons qui ont trouvé un emploi de programmeur, nous obtenons le chiffre de $24,824.

Enfin si l'on retient l'approximation que nous avons faite dans l'hypothèse la plus optimiste du placement pour l'ensemble des étudiants (36), le coût unitaire d'un étudiant placé s'élèverait à $20,686.

Le coût unitaire d'un étudiant placé se situerait donc approximativement dans la fourchette des $20,000. à $30,000. pour l'informatique.

Il s'agirait de comparer ce coût unitaire dans diverses disciplines, et avec les nouveaux cours d'informatique qui seront organisés car ce chiffre n'a pas de signification pratique en lui-même, il n'en prend une que par comparaison.

II - L'AMELIORATION DU SALAIRE DES ETUDIANTS

Rappelons que l'organisation de cours de formation professionnelle repose sur l'hypothèse implicite que les individus chômeurs ou en emploi, qui s'engagent à suivre un cours améliorent plus leur situation professionnelle et par conséquent leur salaire que s'ils continuaient à rester sur le marché du travail.

Nous présentons dans un même tableau la distribution des salaires dans le dernier emploi avant le cours, et celle des salaires dans le premier emploi après le cours.

Revenu hebdomadaire en $	Avant le cours		Après le cours	
	N	%	N	%
- moins de $30.	2	2.1	0	0
- de $30. à $50.	7	7.1	1	1.7
- de $51. à $70.	15	15.3	7	11.9
- de $71. à $90.	33	33.7	17	28.8
- de $91. à $110.	24	24.5	21	35.6
- de $111. à $130.	7	7.1	10	16.9
- de $131. à $150.	7	7.1	1	1.7
- de $151. à $170.	0	0	0	0
- de $171. à $190.	2	2.1	2	3.4
- plus de $190.	1	1.0	0	0
TOTAL	98	100	59	100

Le tableau p. 180 qui présente visuellement ces données met clairement en évidence le fait que en proportion le nombre d'étudiants gagnant plus de $90. est supérieur après le cours. Inversement les pourcentages d'étudiants touchant moins de $90. par semaine sont inférieurs après le cours à ce qu'ils étaient avant le cours.

Il y a donc eu augmentation de salaire pour l'ensemble des étudiants placés.

- Les étudiants qui se sont placés comme programmeurs touchent en moyenne $102.60 dans leur nouvel emploi. La moyenne des salaires espérés par les étudiants était de $103.19. On peut ainsi souligner que les étudiants étaient bien informés sur le revenu qu'ils pouvaient envisager en se plaçant comme programmeurs. Leur salaire dans le dernier emploi avant le cours était en moyenne de $99.15. Les étudiants qui se sont placés dans la spécialité ont donc eu une augmentation moyenne de $3.45 par semaine.

Nous avons pu comparer le salaire avant et après le cours pour 18 étudiants employés comme programmeurs: 9 ont eu une augmentation de leur revenu (le maximum étant de $45.); 7 ont baissé de salaire (la plus grande baisse étant de $75.), 2 étudiants touchent la même somme que dans leur dernier emploi.

- Les étudiants qui se sont placés hors de l'informatique touchent en moyenne 397.71. Dans l'ensemble l'augmentation de salaire par rapport au dernier emploi occupé avant le cours est plus importante que pour les programmeurs: $8.14 par semaine et par individu. Nous pouvons constater que 12 étudiants ont eu une augmentation de revenu, et que 6 seulement ont baissé de salaire.

Cette plus forte moyenne d'augmentation de salaire s'explique si nous considérons que les étudiants qui sont placés hors de spécialité touchaient moins par semaine avant le cours: $89.57 en moyenne.

On peut donc conclure ici que la hausse immédiate du revenu hebdomadaire moyen des adultes qui ont suivi des cours à plein temps et qui se sont placés comme programmeurs a été de 3.4%.

Pour établir une comparaison, le gain hebdomadaire moyen des étudiants à temps plein en enseignement spécialisé mentionné dans une étude de P.D. Upex[1] pour les dix premiers mois de 1968 est approximativement de 12%.

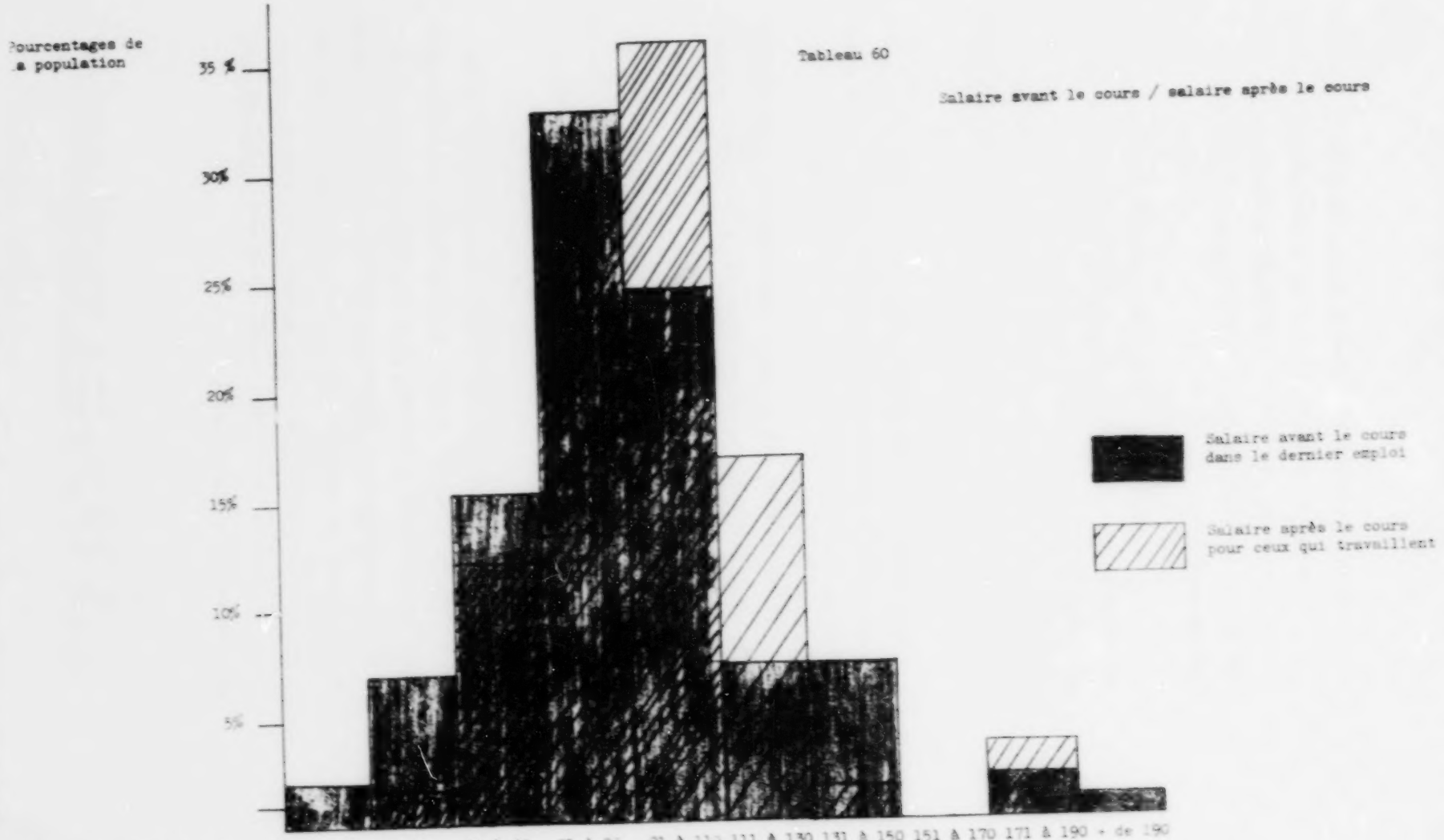
Il ne faudrait pas cependant conclure de ces estimations que le cours n'a pas été efficace. Il faut rappeler qu'un bon nombre d'étudiants étaient encore en stage de formation quand nous les avons rejoints et que par conséquent leurs salaires étaient temporairement plus bas que la moyenne (un étudiant en stage déclare ne toucher que $69. par semaine). Notre évaluation est limitée dans le temps. Nous pouvons faire l'hypothèse que le salaire des étudiants placés comme programmeurs augmentera plus rapidement après les premiers mois de probation.

---

(1) P.D. Upex - Occupational Training for Adults' Program, Pilot Follow up Survey Planning and Evaluation Branch. Program Development Service. Department of Man-power and Immigration, Ottawa 1969.

Tableau 60

Salaire avant le cours / salaire après le cours



CONCLUSIONS

Ce texte visait à fournir des informations objectives qui permettraient de contrôler davantage les causes et les conditions qui favorisent ou nuisent au succès d'un cours de formation professionnelle. A la suite de l'expérience des cours d'informatique donnés dans les CEGEP en 1970 - 1971 nous avons tenté de "faire le point".

Il est possible à la suite de cette évaluation d'affirmer qu'<u>à court terme</u> les cours ne rejoignent que très faiblement les objectifs qu'ils poursuivent c'est-à-dire faciliter le retour au marché du travail en améliorant le niveau de vie de l'adulte. Le coût de la formation étant par ailleurs très lourd. Rappelons certains chiffres:

- taux d'abandons 46.6% par rapport aux étudiants sélectionnés
- taux de placement dans la spécialité 24.2% par rapport aux finissants
- augmentation de revenu par semaine 3.4% par étudiant placé en informatique par rapport au salaire dans le dernier emploi
- coût unitaire d'un étudiant formé et placé: entre $20,000. et $30,000.

Cette conclusion ne saurait être considérée comme définitive, à plus long terme (1 an par exemple) l'interrogation reste posée de savoir si les cours rejoignent les objectifs poursuivis.

* Au terme de cette étude, nous avons restreint le champ des explications possibles au faible succès du cours. Il nous est désormais possible d'écarter toutes les dimensions de la sélection et certaines dimensions de l'organisation des cours comme facteurs explicatifs du placement. Reste cependant la dimension du "plan de cours" lui-même que soulignent les étudiants et que nous n'avons pu prendre en considération dans notre analyse.

* Nous avons fait l'hypothèse que l'absence de sélectivité du chômage que nous avons soulignée et le défaut des cours de réaliser entièrement leurs objectifs pourraient être dus à un taux de chômage élevé. La détérioration de la situation économique pendant la même période 1970 - 1971 a été importante. Au début de l'année 1971, 10% de la main-d'oeuvre était sans emploi (1 travailleur sur 10). Dans ce contexte faut-il mettre en cause l'identification qui avait été faite des besoins en main-d'oeuvre ?

* Nous avons pu constater que la structure d'envoi est une dimension déterminante. Il reste difficile cependant de mettre en cause l'action

des CMC étant donné le caractère encore très exploratoire de notre analyse.

En conclusion nous faisons la proposition suivante:

- que dans un premier temps soit remise en cause, l'évaluation qui avait été faite des besoins en main-d'oeuvre en informatique. Seule une planification d'ensemble peut en effet permettre d'organiser des cours efficaces en prévoyant avec suffisamment d'exactitude les besoins en compétences

- si les conclusions de ce premier examen prédisent un accroissement des besoins en informatique il nous semble que le plan de formation devrait être redéfini par un comité provincial afin de donner aux candidats une formation plus spécialisée (ce qui implique en corollaire une formation plus restreinte) afin de permettre un accès immédiat au marché du travail.

Donc en résumé que la formation soit liée à des besoins très précis de compétences et qu'elle conduise directement dans le cadre d'une planification à un emploi déterminé après le cours.

ANNEXE I

1 - Plan de formation et monographie professionnelle

2 - Lettre accompagnant le 1er envoi du questionnaire I

- en français
- en anglais

3 - Lettre accompagnant le 2è envoi du questionnaire I

- en français
- en anglais

4 - Questionnaire I

- en français
- en anglais

5 - Questionnaire II

- en français
- en anglais

MINISTERE DE L'EDUCATION

DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION PERMANENTE

SERVICE DE L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

PLAN DE FORMATION ET MONOGRAPHIE PROFESSIONNELLE NIVEAU COLLEGIAL

CHAMP PROFESSIONNEL	NUMERO
Informatique	420.00

SPECIALITE	NUMERO
Programmeur intermédiaire Débutant (type "A")	420.00-10

DATE: 27-7-71

PROGRAMMEUR INTERMEDIAIRE (TYPE "A") 420.00-10

ANALYSE DE TACHES DE LA SPECIALITE

Le programmeur intermédiaire:

Aide sous une surveillance directe à l'estimation et à l'analyse des spécifications de détail des systèmes ordinateurs et à la préparation des instructions programmées. Généralement bien compétent pour travailler sur certaines branches de programmation seulement sur directives générales mais a besoin encore de quelques enseignements et de conseils pour les autres branches.

Aide à --- et parfois fait lui-même la préparation de tous niveaux de diagrammes généraux d'organigrammes logiques machine. Codifie les instructions programmées.

Aide à la préparation des informations de tests et aux essais et mise au point des programmes.

Aide à préparer les documents de toutes les procédures du système.

PROGRAMMEUR INTERMEDIAIRE (TYPE "A") #20.00-10

FORMATION PREALABLE

DGEP	DGEES	EXIGEE	SUGGEREE
Secondaire V (sc. physiques)	Secondaire V (sc. physiques)		X
Secondaire IV (sc. math.	Secondaire IV (sc. math.	X	

NOTE: Une formation équivalente peut être considérée comme acceptable.

CRITERES D'ADMISSIBILITE

Manifester un intérêt particulier pour la spécialité.
Posséder des aptitudes marquées en mathématique.

EVALUATION DE L'ETUDIANT

L'institution devra évaluer les connaissances théoriques et pratiques de l'étudiant au moyen d'examens et/ou de contrôles périodiques.

CERTIFICATION

Une attestation d'études et/ou un bulletin cumulatif.

PROGRAMMEUR INTERMEDIAIRE (TYPE "A") 420.00-10

PROGRAMME

201-101-69	Initiation à la mathématique	3-2-2
201-105-69	Algèbre vectorielle et géométrie	3-2-3
383-920-71	Introduction à l'économique I	3-0-3
410-101-71	Comptabilité I	3-1-3
410-117-71	Organisation et méthodes	3-0-3
410-118-71	Prix de revient et systèmes	3-1-4
410-201-71	Comptabilité II	3-1-3
420-418-71	Mathématiques financières	3-1-3
420-101-70	Introduction à l'informatique	3-3-3
420-102-70	Introduction aux ordinateurs	3-1-3
420-201-70	Introduction à la programmation	3-3-3
420-301-70	Système d'exploitation	3-2-3
420-302-70	Langage de base	3-2-3
420-401-70	Analyse organique	2-2-3
420-404-70	Etude des langages Fortran et PL/1	3-3-3

PROGRAMMEUR INTERMEDIAIRE (TYPE "A") 420.00-10

DUREE TOTALE 49 semaines
1220 heures

La répartition du temps alloué pour ce plan de formation est la suivante:

Temps requis pour la formation (théorie et pratique)	41 semaines	(1020 hres)
Temps requis pour les examens	3 semaines	(75 hres)
Récupération du temps perdu imputable aux congés officiels de la D.G.E.P.	2 semaines	(50 hres)
Période tampon pour fins de récupération (selon les exigences du programme et les besoins des candidats)	2 semaines	(50 hres)
Activités pédagogiques (visites industrielles - recherches - stages - conférences - rencontres avec employeurs éventuels - etc.)	1 semaine	(25 hres)

N.B.: Ces cours devront être dispensés à raison de 25 hres/sem. en moyenne (formation à plein temps).

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC
MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
PERMANENTE
HÔTEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

Québec, le 21 septembre 1971.

Aux étudiants des cours d'informatique
à temps plein (CEGEP)

Dans le but d'assurer une plus grande efficacité aux cours quelle organise, la direction générale de l'Education permanente envisage de constituer une évaluation des cours de programmeur intermédiaire donnés dans les CEGEP.

Pour nous permettre de recueillir des informations sur le cours que vous avez suivi, nous vous demanderons de bien vouloir répondre au questionnaire qui vous parviendra à votre domicile, et de nous faire parvenir dès que possible vos réponses et vos commentaires. Nous vous recommandons tout spécialement de bien mentionner votre adresse et votre numéro de téléphone car nous aimerions prendre contact avec vous après la formation pour connaître votre situation par rapport au marché du travail.

Dans l'attente de vos réponses, nous vous remercions pour votre collaboration.

Pierre Colombier,
Service des Etudes
et Projets.

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
PERMANENTE

HÔTEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

QUEBEC, September 30th., 1971.

To Full-time CEGEP Data Processing Students:

In order to ensure, if possible, the greater relevance of its courses, the General Directorate of Continuing Education will be assessing the intermediate programmer courses given in all Quebec CEGEP's.

We will, therefore, be sending to your home address, a questionnaire concerning the courses you have taken; we would greatly appreciate your answering it and sending back answers and comments as soon as possible.

It is specially important for us to have your address and phone number; this will enable us to know what type of job you have found after your training.

Yours truly,

Pierre Colombier.
Division of Projects and research.

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

**DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
PERMANENTE**

HÔTEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

QUÉBEC, le 9 décembre 1971.

Madame,
Mademoiselle,
Monsieur,

Nous vous adressons un second exemplaire d'un questionnaire qui nous permettra de recueillir des informations sur le cours que vous avez suivi.

Vos commentaires nous seraient très utiles en nous permettant d'améliorer l'organisation de ces cours.

Nous vous serons très reconnaissants si vous acceptez d'y répondre en nous livrant vos impressions personnelles sur le cours.

Si vous pensez ne pas avoir à y répondre, pourriez-vous indiquer en quelques mots au verso de cette lettre pour quelles raisons.

Pierre Colombier,
Service des études & projets.

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC
MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
PERMANENTE
HÔTEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

QUEBEC, December 9th., 1971.

Dear Madam:
Dear Miss:
Dear Sir:

We are forwarding to you enclosed herewith a second questionnaire form which will allow us to gather information concerning the course you have followed.

Your comments will be very much appreciated as they will enable us to improve the organization of these courses.

We will be very grateful if you will comply with our request by filling in this questionnaire and submitting your personal impressions regarding the course.

If you consider it unnecessary for you to do so, kindly state the reason why, in a few words on the reverse side of this letter.

Yours truly,

Pierre Colombier
Division of Projects and research.

MINISTERE DE L'EDUCATION

DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION PERMANENTE

Ce questionnaire constitue un prolongement et un complément de celui que nous vous avons fait parvenir concernant l'évaluation du cours de programmeur.

Nous vous demanderons de bien vouloir nous faire part encore une fois de vos réponses et commentaires.

Nous vous remercions de votre collaboration.

CEGEP de . . . . . .

NOM . . . . . .PRENOM . . . . . .
(en lettres moulées) (en lettres moulées)

Après le cours

1. Depuis la fin du cours auprès de combien de compagnies ou organismes avez-vous postulé un emploi ?

   . . . . . .

   . . . . . .

2. Comment avez-vous pris connaissance des possibilités d'emploi et de l'adresse de ces compagnies ?

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

3. Combien de temps s'est écoulé avant que vous ne trouviez un emploi après avoir terminé le cours ?
(cochez dans la case correspondante)

- je travaillais déjà ☐
- 1 semaine ☐
- 2 semaines ☐
- 3 semaines ☐
- 1 mois ☐
- de 1 mois à 1 mois ½ ☐
- de 1 mois ½ à 2 mois ☐
- je ne travaille pas encore ☐

4. Si vous avez trouvé un emploi depuis la fin du cours, comment l'avez-vous obtenu ?

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

5. Si vous avez trouvé un emploi depuis la fin du cours, quel emploi occupez-vous ?
Veuillez indiquer:
le genre d'entreprise où vous travaillez . . . . . .
. . . . . .
l'occupation que vous exercez . . . . . .
. . . . . .

6. Quelles tâches vous ont été confiées depuis votre entrée dans votre nouvel emploi ?

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

7. Quel est en moyenne votre revenu net par semaine dans votre nouvel emploi ?

. . . . . .

8. Dans l'exercice de votre nouvel emploi, considérez-vous que la formation que vous avez reçue vous assure -

- une bonne compétence ☐
- une assez bonne compétence ☐
- une faible compétence ☐
- pas de compétence du tout ☐
- je ne sais pas ☐

9. Pour améliorer votre compétence dans votre nouvel emploi, quelle formation auriez-vous aimé acquérir (que vous n'avez pas obtenue) ?

. . . . . .

. . . . . .

10. Si vous n'avez pas trouvé d'emploi, avez-vous cherché à vous placer dans un autre domaine que l'informatique ?

. . . . . .

. . . . . .

11. Avez-vous eu l'impression que les employeurs considéraient la formation que vous avez reçue comme satisfaisante pour les emplois que vous avez postulés ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

Si non, quels étaient leurs avis ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

Nous ajoutons cette page pour vous permettre de faire les commentaires que vous jugeriez susceptibles de nous aider à organiser de meilleurs cours. Encore une fois merci :

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

DEPARTMENT OF EDUCATION

GENERAL DIRECTORATE OF CONTINUING EDUCATION

The purpose of this questionnaire is to prolong and to complement the one previously forwarded to you concerning the evaluation of the data-processing course.

We would appreciate your providing us once again with your replies and comments.

We thank you sincerely for your kind collaboration.

CEGEP . . . . . .

NAME . . . . . .FIRST NAME . . . .
(in block letters) (in block letters)

<u>After the course</u>

1. Since the end of the course, to how many firms or organizations have you applied for a situation ?

   . . . . . .

   . . . . . .

2. How did you learn of the available openings and the address of the firms offering them ?

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

   . . . . . .

3. How much time elapsed before you found a situation after terminating the course ?

(insert an X in the corresponding box)

- I was already employed ☐
- 1 week ☐
- 2 weeks ☐
- 3 weeks ☐
- 1 month ☐
- from 1 month to 1 month ½ ☐
- from 1 month ½ to 2 months ☐
- I am not working yet ☐

4. If you had found a situation since the end of the course, how did you obtain it ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

5. If you have found a situation since the end of the course, what is your occupation ?

Please indicate:

the type of enterprise where you work . . . . . .

. . . . . .

the nature of your occupation . . . . . .

. . . . . .

6. What duties have been assigned to you since taking up this occupation ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

7. What average net salary per week do you withdraw in your new situation ?

. . . . . .

8. In the exercise of your new functions, do you consider that the training you have received assures you of -

full competence ☐

fair competence ☐

poor competence ☐

no competence at all ☐

I do not know ☐

9. To improve your competence in your new situation, what training would you have liked to acquire (that you didn't obtain)

. . . . . .

. . . . . .

10. If you have not found any situation, did you seek employment in a field other than data-processing ?

. . . . . .

. . . . . .

11. Is it your impression that your employers consider the training you have received as satisfactory for the situations you applied for ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

If not, state their opinions

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

This extra sheet will allow you to add whatever comments you deem liable to help us in organizing better courses. Once again, thank you.

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

MINISTERE DE L'EDUCATION

DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION PERMANENTE

L'intention de ce questionnaire est de recueillir des informations en vue de constituer une évaluation du cours que vous avez suivi.

Vos réponses et vos commentaires devraient nous permettre éventuellement de définir des plans de formation mieux adaptés pour les cours d'informatique que la Direction générale de l'Education permanente pourrait être amenée à organiser dans les CEGEP.

Pour atteindre cet objectif, votre collaboration nous est nécessaire. Nous vous assurons de la confidentialité des renseignements et commentaires que vous nous ferez parvenir.

QUESTIONNAIRE (second envoi)

CEGEP de . . . . . .

Questions sur vous-même

NOM . . . . . PRENOM . . . . . .
(en lettres moulées) (en lettres moulées)

1. De quel sexe êtes-vous? (cochez dans la case correspondante)

Masculin ☐

Féminin ☐

2. Quel âge avez-vous? . . . . . .

3. Où résidez-vous actuellement?

. . . . . .

Quel est votre numéro de téléphone actuellement?

. . . . . .

4. Afin de pouvoir vous joindre si vous déménagez après le cours, veuillez indiquer le nom et l'adresse d'un proche parent.

. . . . . .

son numéro de téléphone

. . . . . .

5. Quel est votre état civil?

célibataire ☐
marié(e) ☐
veuf(ve) ☐
séparé(e) ☐

6. Si vous êtes marié(e), veuf(ve) ou séparé(e), combien d'enfants vivent avec vous? . . . . . .

Questions sur votre instruction avant le cours

Formation scolaire

7. Encerclez la dernière année d'études complétées avant d'entreprendre le cours -

7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

8. Dans quel établissement avez-vous fait votre dernière année d'études?

. . . . . .

9. En quelle année avez-vous terminé vos études régulières?

. . . . . .

10. Avez-vous obtenu un diplôme ou certificat?

oui ☐
non ☐

Si oui, lequel?

. . . . . .

Formation professionnelle

11. Aviez-vous déjà suivi des cours d'informatique avant d'entreprendre le cours?

non ☐
oui ☐

Si vous avez répondu oui, quel genre de cours aviez-vous suivi?

des cours donnés par une entreprise ☐
des cours à temps partiel ☐
des cours par correspondance ☐
d'autres cours (précisez) . . . . . .

12. Aviez-vous déjà fait des études personnelles en informatique avant d'entreprendre le cours?

oui ☐

non ☐

13. Aviez-vous déjà eu une expérience professionnelle en rapport avec l'informatique avant d'entreprendre le cours?

oui ☐

non ☐

Si vous aviez déjà eu une expérience professionnelle en rapport avec l'informatique, précisez-en:

la nature . . . . . .

la durée . . . . . .

14. Avez-vous suivi d'autres cours (soit un cours de métier, un cours technique) dans d'autres domaines que l'informatique?

oui ☐

non ☐

Si vous avez suivi d'autres cours dans d'autres domaines que l'informatique, précisez-en:

la nature . . . . . .

la durée . . . . . .

<u>Avant le cours</u>

15. Avant le cours, quelle était votre situation par rapport au marché du travail?

- J'avais un emploi rémunéré à temps plein ☐
- J'avais un emploi à temps partiel régulier ☐
- Je faisais des travaux irréguliers de temps en temps ☐
- Je travaillais à l'entreprise familiale ☐
- Je travaillais (ou je demeurais) à la maison ☐
- J'étais étudiant (ou) j'étais sorti de l'école depuis moins de 4 mois ☐
- J'étais sorti de l'école depuis plus de 4 mois et j'étais sans travail ☐
- J'étais en chômage ☐

16. Avant de suivre le cours, quel était le dernier emploi que vous avez occupé? Veuillez indiquer:

    le genre d'entreprise où vous travailliez. . . . . .

    l'occupation que vous exerciez . . . . . .

17. Avant de suivre le cours, quel était en moyenne votre revenu net par semaine dans votre dernier emploi? . . . . . .

18. Combien de temps aviez-vous été en chômage avant le cours depuis votre dernier emploi?

    moins d'une semaine ☐
    1 à 2 semaines ☐
    3 à 4 semaines ☐
    1 à 2 mois ☐
    3 à 4 mois ☐
    5 à 6 mois ☐
    7 à 8 mois ☐
    9 à 10 mois ☐
    11 à 12 mois ☐
    1 à 2 ans ☐

    je me cherchais un emploi pour la première fois ☐

19. Pour quelles raisons étiez-vous sans emploi rémunéré avant le cours?

    . . . . . .

    . . . . . .

    . . . . . .

Votre information et votre sélection pour le cours

20. Comment avez-vous pris connaissance de la possibilité de suivre un cours en informatique?

    . . . . . .

    . . . . . .

    . . . . . .

21. Quelles raisons vous ont amené à vous inscrire à ce cours?
(Classez les raisons qui ont guidé votre décision en leur assignant un numéro d'importance: 1 pour la proposition qui vous semble avoir été la plus importante dans votre décision de suivre le cours, 2 pour la suivante, etc.)

- parce que l'informatique m'intéresse et que je voudrais faire carrière dans le métier . . . .
- parce que c'était une solution à ma situation de chômeur . . . .
- parce que je pouvais toucher des allocations de formation . . . .
- parce que le conseiller en main-d'oeuvre m'a orienté vers ce cours . . . .
- parce que je voulais compléter ma formation . . . .
- parce que je désirais changer de profession . . . .
- pour d'autres raisons (précisez)

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

22. Est-ce que le cours que vous avez suivi était vraiment celui que vous préfériez?

oui ☐
non ☐

Si vous avez répondu non, dites quel cours vous auriez préféré et pourquoi vous n'avez pas pu le suivre.

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

23. Au moment de votre sélection par le centre de main-d'oeuvre, avez-vous reçu des informations sur les allocations de formation?

- j'ai eu des informations très complètes ☐
- j'ai eu des informations assez complètes ☐
- j'ai eu peu d'informations ☐
- je n'ai eu aucune information ☐
- je n'avais pas besoin d'information ☐

avez-vous reçu des informations sur le contenu du cours?

- j'ai eu des informations très complètes ☐
- j'ai eu des informations assez complètes ☐
- j'ai eu peu d'informations ☐
- je n'ai eu aucune information ☐
- je n'avais pas besoin d'information ☐

avez-vous reçu des informations sur le métier?

- j'ai eu des informations très complètes ☐
- j'ai eu des informations assez complètes ☐
- j'ai eu peu d'informations ☐
- je n'ai eu aucune information ☐
- je n'avais pas besoin d'information ☐

avez-vous reçu des informations sur les possibilités d'emploi qui s'offriraient à vous à la suite du cours?

- j'ai eu des informations très complètes ☐
- j'ai eu des informations assez complètes ☐
- j'ai eu peu d'informations ☐
- je n'ai eu aucune information ☐
- je n'avais pas besoin d'information ☐

24. Au moment de votre sélection par le centre de main-d'oeuvre, quelles informations auriez-vous aimé recevoir, que vous n'avez pas obtenues?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

25. Combien de temps a duré votre entretien avec le conseiller en main-d'oeuvre responsable de la sélection?

L'entretien a duré moins d'un quart d'heure ☐

environ une demi-heure ☐

environ une heure ☐

plus d'une heure ☐

26. Avez-vous passé des tests pour votre sélection par le centre de main-d'oeuvre?

- j'ai passé un test ☐
- j'ai passé plusieurs tests ☐
- je n'ai pas passé de test du tout ☐

27. Le conseiller en main-d'oeuvre responsable de la sélection vous a-t-il demandé de présenter vos diplômes?

oui ☐
non ☐

28. Avez-vous été mis au courant des critères qui ont été utilisés pour votre sélection?

non ☐
oui ☐

29. Veuillez mentionner les raisons qui selon vous, vous ont permis d'être sélectionné pour le cours -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

30. Etes-vous satisfait de la façon dont s'est faite votre sélection?

- je suis très satisfait de la façon dont s'est faite ma sélection ☐
- je suis assez satisfait ☐
- je suis peu satisfait ☐
- je ne suis pas satisfait du tout ☐

Si vous n'êtes pas satisfait de la façon dont s'est faite la sélection, veuillez indiquer en quelques mots pourquoi -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

<u>Pendant le cours</u>

31. Depuis le début des cours, avez-vous été amené à rencontrer un conseiller en main-d'oeuvre?

oui ☐
non ☐

si oui, pourquoi?

. . . . . .

32. Depuis le début du cours, avez-vous été amené à exercer une occupation à temps partiel, pour améliorer votre budget, comme vous y êtes autorisé?

non ☐

oui ☐

Si vous avez répondu oui, précisez la nature de cette occupation -

. . . . . .

S'agit-il d'un emploi de jour? ☐

ou de nuit? ☐

Combien d'heures par semaine cette occupation nécessite-t-elle ?

. . . . . .

Le cours

33. Selon vous, les cours de mathématiques prévus dans le plan de formation sont-ils:

trop nombreux ☐

assez nombreux ☐

pas assez nombreux ☐

34. Selon vous, les cours d'informatique prévus dans le plan de formation sont-ils:

trop nombreux ☐

assez nombreux ☐

pas assez nombreux ☐

35. Selon vous, les cours de comptabilité et d'économie prévus dans le plan de formation sont-ils:

trop nombreux ☐

assez nombreux ☐

pas assez nombreux ☐

36. Si vous pensez que le temps consacré à la théorie dans certains cours est trop important, veuillez mentionner ces cours -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

37. Si vous pensez que le temps consacré à la théorie dans certains cours n'est pas assez important, veuillez mentionner ces cours -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

38. Si vous pensez que le temps consacré à la pratique dans certains cours est trop important, veuillez mentionner ces cours -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

39. Si vous pensez que le temps consacré à la pratique dans certains cours n'est pas assez important, veuillez mentionner ces cours -

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

40. Combien d'heures de travail personnel vous sont nécessaires par semaine pour suivre le cours?

moins de 5	☐	25	☐
5	☐	30	☐
10	☐	35	☐
15	☐	40	☐
20	☐	plus de 40	☐

41. Pensez-vous que l'enseignement que vous suivez est adapté à votre niveau de connaissances antérieures?

très bien adapté ☐

bien adapté ☐

assez bien adapté ☐

peu adapté ☐

pas adapté du tout ☐

42. Pensez-vous que l'enseignement que vous suivez est adapté à votre situation "d'adulte à l'école"?

très bien adapté ☐

bien adapté ☐

assez bien adapté ☐

peu adapté ☐

pas adapté du tout ☐

43. Selon vous, dans quelle mesure la formation que vous avez reçue vous prépare-t-elle à exercer la profession?

La formation que j'ai reçue me prépare très bien pour la prof. ☐

bien ☐

assez bien ☐

mal ☐

très mal ☐

Si vous pensez que la formation vous prépare mal à exercer la profession, dites pourquoi?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

Organisation

44. Selon vous, est-ce que les horaires des cours sont bien distribués dans la semaine ou dans la journée?

très bien distribués ☐

bien distribués ☐

assez bien distribués ☐

mal distribués ☐

très mal distribués ☐

45. Vous est-il facile de rencontrer les profs en dehors des heures de cours?

c'est impossible ☐

c'est difficile ☐

c'est assez facile ☐

c'est très facile ☐

46. Utilisez-vous la bibliothèque du CEGEP ?

jamais ☐

1 fois par semaine ☐

1 fois par mois ☐

1 fois par session ☐

on n'a pas le droit d'utiliser la bibliothèque du CEGEP ☐

47. Avez-vous utilisé les services aux étudiants du CEGEP ?

non ☐

oui ☐

Si oui, lesquels?

. . . . . .

. . . . . .

48. Vous sentez-vous intégré à la vie du CEGEP ?

oui ☐

non ☐

Si non, pourquoi?

. . . . . .

. . . . . .

Placement

49. Envisagez-vous de chercher un emploi dans la profession pour laquelle vous avez suivi le cours?

non ☐

oui ☐

je ne sais pas ☐

Si non, pour quelles raisons -

. . . . . .

. . . . . .

50. Pensez-vous avoir des difficultés pour vous placer dans la profession?

oui ☐

non ☐

je ne sais pas ☐

Si oui, pour quelles raisons -

. . . . . .

. . . . . .

51. Comment envisagez-vous d'obtenir un emploi après le cours?

. . . . . .

. . . . . .

52. Quel salaire net par semaine espérez-vous obtenir si vous vous placez en informatique? . . . . . .

53. Envisagez-vous d'obtenir le diplôme d'études collégiales?

non ☐

oui ☐

je ne sais pas ☐

Si oui, comment envisagez-vous de l'obtenir?

. . . . . .

. . . . . .

54. Avez-vous l'intention de vous inscrire à l'université après le cours?

oui ☐

non ☐

je ne sais pas ☐

Si oui, quel diplôme désirez-vous obtenir?

. . . . . .

55. Quelles remarques aimeriez-vous faire en vue d'améliorer le plan de cours que vous avez suivi, ou l'organisation des cours?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

DEPARTMENT OF EDUCATION

GENERAL DIRECTORATE OF CONTINUING EDUCATION

The aim of this questionnaire is to evaluate the course you have just taken.

Your answers and comments should enable the general Directorate to prepare if necessary, better adapted data-processing programmes for the CEGEP.

Your help is necessary and would be very much appreciated.

All information will of course remain confidential.

QUESTIONNAIRE

Name of CEGEP . . . . . .

Personal questions

NAME . . . . . (in block letters) FIRST NAME . . . . . (in block letters)

1. Sex
(put an x in the corresponding box) Male ☐
Female ☐

2. How old are you ? . . . . . .

3. Where are you living now ?

. . . . . .

What is your present phone number ? . . . . . .

4. To enable us to contact you later on, would you please give name and address of parents if your present address is not your permanent one.

. . . . . .

Their phone number . . . . . .

5. Are you -

single ☐

married ☐

widow(er) ☐

separated ☐

6. If you are married, a widow(er) or separated, how many children - if any - are living with you ? . . . . . .

Questions concerning your studies up to the present Data-processing course

General education

7. Circle the last complete year of study before taking this course -

7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

8. In what kind of school did you complete your last year of study ?

. . . . . .

9. When did you leave full-time school studies ?

. . . . . .

10. Did you obtain a degree or diploma on leaving school ?

yes ☐

no ☐

If so, name it . . . . . .

Professional studies

11. Had you already taken a data-processing course before taking the present course ?

no ☐

yes ☐

If you answered "yes" to the above question, which type of course was it ?

a course given by a firm ☐

a course taken part-time ☐

a correspondence course ☐

others (give reference) . . . . . .

12. Had you already studied data-processing on your own before taking the present course ?

no ☐

yes ☐

13. Did you have any practical experience related to data-processing before taking the course ?

yes ☐

no ☐

If you have had some practical experience related to data-processing, please give:

nature of experience . . . . . .

length of experience . . . . . .

14. Have you taken other courses in area other than data-processing (e.g. trade, technical courses) ?

no ☐

yes ☐

If you have, please give:

nature of experience . . . . . .

length of experience . . . . . .

Pre-course situation

15. Before the present course, what was your situation ?

- I worked full-time ☐
- I had a regular part-time job ☐
- I had part-time jobs now and then ☐
- I worked in the family business ☐
- I worked (or stayed) at home ☐
- I was studying or had left school for less than 4 months ☐
- I had left school for more than 4 months and was without work ☐
- I was unemployed ☐

16. What was your last job, before taking this course ?

What type of firm were you in ? . . . . . .

What type of job did you have ? . . . . . .

17. What was your net pay per week for the last job you had ?

. . . . . .

18. If you were out of work, since your last job, for how long ?

Less than a week ☐

for 1 or 2 weeks ☐

3 or 4 weeks ☐

1 or 2 months ☐

3 or 4 months ☐

5 or 6 months ☐

7 or 8 months ☐

9 or 10 months ☐

11 or 12 months ☐

1 or 2 years ☐

I have been looking for a job for the first time ☐

19. Why were you without a job before the present course ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

How did you come to take this course and were selected to take it ?

20. How did you come to know about data-processing courses ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

21. Why did you decide to take the present course ?

(give a number for each relevant reason: "1" for the most important reason, "2" for the second most important...etc.. or, yourself, describe other reasons)

- I am interested in data-processing and would like to make a career of it . . . .
- It solved my unemployment situation . . . .
- It provided me with a training allowance . . . .
- The Man-power Adviser encouraged me to take this course . . . .
- I wanted to get a better education . . . .
- I wanted to change jobs . . . .
- Other reasons: . . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

22. Were you, originally, really interested in this particular course ?

no ☐

yes ☐

If your answer was "no", what type of course would you have liked to take ? Why couldn't you take it ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

23. When the Man-power Centre selected you, were you given information concerning allowances ?

- I was given detailed information ☐
- I was given fairly detailed information ☐
- I was given little information ☐
- I was given no information ☐
- I didn't need any information ☐

Were you given information concerning the content of the course ?

- I was given detailed information ☐
- I was given fairly detailed information ☐
- I was given little information ☐
- I was given no information ☐
- I didn't need any information ☐

Were you given information concerning your expected job ?
(type of work... etc.)

- I was given detailed information ☐
- I was given fairly detailed information ☐
- I was given little information ☐
- I was given no information ☐
- I didn't need any information ☐

Were you given information concerning job opportunities after training ?

- I was given detailed information ☐
- I was given fairly detailed information ☐
- I was given little information ☐
- I was given no information ☐
- I didn't need any information ☐

24. When you were selected by the Man-power Centre, what information were you not given which would have been helpful ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

25. How long was your interview with the Man-power Advisor who selected you ?

Less than fifteen minutes ☐

About half an hour ☐

About one hour ☐

More than an hour ☐

26. Did you take tests at the Man-power Centre ?

- I took one test ☐
- I took several tests ☐
- I took no test ☐

27. Did the Man-power Adviser who selected you, ask you to show him any degrees ?

yes ☐
no ☐

28. Were you told which criteria were taken into account for your selection ?

no ☐
yes ☐

29. According to you, what were the reasons for your selection ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

30. Are you happy with the selection procedure for the course ?

- I am very happy with it ☐
- Fairly happy ☐
- Not too happy ☐
- Not happy at all ☐

If you are not happy about the procedure, could you tell us why ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

The course I

31. Have you seen, since the beginning of the course, a Man-power Adviser ?

yes ☐
no ☐

If so, why ?

. . . . . .

. . . . . .

32. Did you take a part-time job during the course, as you might, if you wished to do so ?

no ☐

yes ☐

If so, what type of job was it ?

. . . . . .

Was it a day-time job ? ☐

or a night-time job ? ☐

How many hours of your time did it take every week ?

. . . . . .

The course II

33. Were the courses in mathematics you took as part of the training programme -

too numerous ☐

numerous enough ☐

not numerous enough ☐

34. Were the data-processing courses of the training programme :

too numerous ☐

numerous enough ☐

not numerous enough ☐

35. Were the accounting and economy courses -

too numerous ☐

numerous enough ☐

not numerous enough ☐

36. Do you think that too much time was spent at theory in certain courses ? If so mention the course(s).

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

37. Do you think that too little time was spent at theory in certain courses ? If so, mention the course(s).

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

38. Do you think that too much time was spent at practice during certain courses ? If so, mention which course(s).

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

39. Do you think that too little time was spent at practice in certain courses ? If so, mention the course(s).

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

40. On an average, how many hours of work must you put in every week to be prepared for your course ?

less than 5	☐	25	☐
5	☐	30	☐
10	☐	35	☐
15	☐	40	☐
20	☐	45	☐

41. Do you find the teaching well adapted to your previous knowledge ?

very well adapted	☐
well adapted	☐
fairly well adapted	☐
not well adapted	☐
not adapted at all	☐

42. Do you feel that the teaching situation is adapted to your being an "adult trainee" ?

very well adapted	☐
well adapted	☐
fairly well adapted	☐
not well adapted	☐
not adapted at all	☐

43. Do you feel that the training you received was an adequate preparation for your new job ?

very adequate ☐
adequate ☐
more or less adequate ☐
not really adequate ☐
not at all adequate ☐

If you feel your training was unsatisfactory, say why ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

Organization

44. Do you think the daily and weekly schedule well balanced ?

very well balanced ☐
well balanced ☐
fairly well balanced ☐
badly balanced ☐
very badly balanced ☐

45. Were you able to meet any professors outside of classes ?

It was impossible ☐
very difficult ☐
fairly easy ☐
very easy ☐

46. Have you made use of the library of the CECEP ?

never ☐
once a week ☐
once a month ☐
once during the term ☐
we weren't allowed to use it ☐

47. Did you take advantage of available student services at the CEGEP ?

no ☐
yes ☐

If so, which ?

. . . . . .

. . . . . .

48. Do you feel integrated in CEGEP student life ?

yes ☐
no ☐

If not, why ?

. . . . . .

. . . . . .

Employment

49. Do you expect to look for a job in the subject you were trained in ?

no ☐
yes ☐
I don't know ☐

If not, why ?

50. Do you expect to find it difficult to get a job in that subject ?

yes ☐
no ☐
I don't know ☐

If so, why ?

. . . . . .

. . . . . .

51. How will you go about finding a job after the course is over ?

. . . . . .

. . . . . .

52. What net weekly pay do you hope to get if you get a data-processing job ? . . . . . .

53. Will you try to get enough credits to graduate from the CEGEP (Diploma of College Studies) ?

no ☐

yes ☐

I don't know ☐

If so, how will you do it ?

. . . . . .

. . . . . .

54. Will you try to go to a university after the course ?

yes ☐

no ☐

I don't know ☐

If so, what type of degree do you want to get ?

. . . . . .

55. Do you have any suggestions concerning the programme or the general organization of the courses ?

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

ANNEXE II

COMMENTAIRES

Cette annexe présente les commentaires formulés par les étudiants à la fin du premier questionnaire qui leur avait été adressé.

Nous les avons catégorisés de façon à en faciliter la lecture. Il reste bien entendu que ces catégories sont souples et que certains commentaires auraient pu figurer à plusieurs endroits.

Il s'agit donc d'un dossier cumulant un matériel brut transmis par les adultes; la façon la plus simple de permettre au lecteur de se constituer un avis personnel étant d'exposer une vue d'ensemble des critiques et des souhaits des étudiants.

Pour compléter cette analyse qualitative des commentaires, nous en avons fait une compilation en regard de chacune des catégories.

Les commentaires au second questionnaire présentant peu de données nouvelles ne figurent que dans l'analyse quantitative.

ANALYSE QUANTITATIVE DES COMMENTAIRES

		Commentaires 1er Questionnaire	Commentaires 2e Questionnaire
1- Evaluation globale du plan de cours et de l'organisation			
1.1	Satisfaisant	3	14
1.2	Insatisfaisant	11	5
2- Commentaires concernant le processus de sélection		9	5
3- Commentaires concernant l'information			
3.1	Sur le cours	5	1
3.2	Sur le métier	0	0
3.3	Sur le placement	5	1
4- Commentaires concernant le plan de cours			
4.1	Diminution ou suppression de certains cours	19	14
4.2	Augmentation du nombre de l'importance de certains cours	20	21
4.3	Maintien de la diversité des cours	1	--
4.4	Plan de cours incomplet ne donnant pas de diplôme	14	18
4.5	Stages en industrie, au gouvernement	18	15
4.6	Autres	2	4

5- Commentaires concernant l'organisation du cours

5.1	Concernant les professeurs	13	9
5.2	Concernant les administrateurs	9	3
5.3	Concernant le CMC	11	1
5.4	Concernant la durée et la vitesse du cours	6	3
5.5	Concernant les horaires	8	1
5.6	Concernant les salles, le matériel, le personnel auxiliaire	7	2

6- Commentaires concernant le placement

	12	12

7- Plan de cours ou organisation suggérée

	7	0

8- Autres commentaires

	8	5

I- Evaluation globale du plan de cours et de l'organisation

1.1 Satisfaisant

Q6 Le plan de cours établi par le CMC est sûrement adéquat, mais quant à son application, il laisse à désirer.

Q13 Je suis très satisfait du plan et de l'organisation.

Q18 Sans ces cours, je ne pourrais certainement pas espérer une formation professionnelle. Même si ce n'est pas dans la discipline choisie, il reste quand même que le but premier et j'irais même jusqu'à dire l'unique soit une formation professionnelle est atteint ou du moins toujours poursuivi.

1.2 Non satisfaisant

Q3 N'est-ce pas une erreur que de [illegible] pendant 52 semaines pour en définitive [illegible] que quelques crédits, qui à toutes fins pratiques [illegible] ne serviront pratiquement pas à grand chose puisque non reconnus par la plupart des entreprises.

Q5 Que le cours mène au DEC, les demi-mesures ne sont que des cataplasmes, acceptables par un individu le temps que ça dure, inacceptables par une société qui veut effectivement former honnêtement des citoyens à plein titre, actifs et productifs.

1- Evaluation globale du plan de cours et de l'organisation (suite)

1.2. Non satisfaisant (suite)

Q26 Sans le cours prévu au CEGEP de Ste-Foy, je considère m'être fait fourrer avec ce cours de 52 semaines qui en fait constitue un cours de minable s'il n'est pas suivi de l'autre, de 6 mois. Je regrette d'avoir fait le cours durant presque 10 mois.... Si je l'avais su au début je me serais contenté de venir en touriste pour recevoir les allocations. C'est ce que je fais présentement tout en me cherchant un emploi.

Q27 Un programme mieux préparé et bien établi.

Q31 Mille excuses pour les réponses imprégnées de crachats.

Q32 Il faudrait repenser le plan de cours.

Q34 Ce cours est intégré dans un système qui se moque de nous ou bien qui est naïf dans le plus ridicule du mot. Le CMC nous propose ce cours comme menant sur le marché du travail et l'on réalise que le marché réel du travail exige un niveau senior. Or, on sait que l'éducation permanente (prolongée le plus possible) du MEQ a pensé un cours "intermédiaire" d'abord (le cours actuel) puis un autre cours (senior) l'on sait aussi que le CMC ne nous subventionne que pour le premier cours ... Le contenu du cours actuel est très mal planifié. Nous nous apercevons que le contenu de notre cours est tiré à même le cours régulier du CEGEP dont l'objectif est une végétation de 3 ans. Autrement dit, le cours est structuré en vue de créer ou entretenir une clientèle le plus longtemps possible en éducation permanente.

I- Evaluation du plan de cours et de l'organisation (suite)

1.2 Non satisfaisant (suite)

Q36 Je trouve personnellement que le cours est mal adapté pour arriver aux fins pour lesquelles il a été conçu puisque nous n'aurons qu'une base assez faible en informatique pour pouvoir aller sur le marché du travail.

Q51 Si ce cours n'est organisé que pour pallier au chômage et qu'il ne nous conduit pas réellement à une compétence suffisante pour trouver de l'emploi, c'est peine perdue pour le gouvernement et un gaspillage d'argent.

Q59 C'est à croire que l'on place les gens sur ces cours pour leur tenir l'esprit occupé, de cette façon ils n'ont pas le temps de gueuler. Pour ma part, ils ne sont pas venus me chercher, j'ai quitté mon emploi de plein gré dans le but d'améliorer ma situaton, j'ai payé pour apprendre. On ne me reprendra pas deux fois.

Q60 Je suis maintenant devenu un chômeur instruit commandité par le gouvernement qui ne sait que faire de moi.

2- Commentaires concernant le processus de sélection

Q10 Que l'on dirige ailleurs ceux qui ne sont pas intéressés et qui n'y vont que pour la paie.

Q21 Nous avertir 3 semaines avant le début du cours que nous sommes acceptés.

Q47 J'aurais souhaité qu'il y ait plus de restrictions pour avoir le droit de suivre le cours et j'aimerais aussi que les candidats ne soient pas trop vieux pour enlever la place aux jeunes.

Q57 Sélection plus rigoureuse.

Q63 Plus de sévérité pour la sélection.

Q66 Anyone who cannot pass the basic IBM aptitude test should not be allowed to enter the program.

Q75 Another ... is to test people before coming on the course. This will ensure that a certain standard and rate of progress is maintained.

Q79 The Manpower people are very secretive about what courses are available of the 2 classes at Dawson most of the students are immigrants in fact some have said that when the course is finished they will leave Canada. One student is an immigrant who was previously taking Data processing at Dawson. Some have full time jobs and collect Manpower pay also. Give all course applicants the IBM programmers Aptitude tests and dont accept anyone lower than a middle C.

Q88 Améliorer la sélection des candidats.

3- Commentaires concernant l'information

Q4 J'aimerais que vous nous donniez des informations sur les possibilités d'obtenir un emploi en informatique surtout avec un cours de programmeur intermédiaire.

Q26 J'avais reçu de deux conseillers en main-d'oeuvre, autres que celui qui m'a inscrit à ce cours, des informations concernant la possibilité de poursuivre ce cours durant 6 mois à l'intérieur de la région. Les deux m'ont affirmé que la seule difficulté consistait à contourner la Loi du 52 semaines maximum. Je sais que cette information ne m'a jamais été communiquée officiellement par le conseiller qui m'a inscrit à ce cours. Mais je me suis quand même fié là-dessus pour suivre ce cours avec zèle pour être en mesure de m'inscrire au cours suivant, sachant que le premier pris seul ne vaudrait pas grand chose sur le marché du travail. En plus, le responsable de notre cours au CEGEP nous a confirmé cette nouvelle en novembre. Mais ensuite les conseillers de ... ont affirmé qu'il n'en avait jamais été question. La confirmation venait de Québec, le démenti d'Ottawa. De là, à comprendre que cette mésentente est rattachée de près ou de loin à une des éternelles querelles entre le provincial et le fédéral, qu'Ottawa fait encore du chantage.

Q37 Il faudrait que l'étudiant soit bien informé du contenu du cours pour qu'il sache très bien dans quel bateau il s'embarque. De plus, celui-ci devrait être informé des possibilités réelles d'emploi qu'il y aura pour lui après le cours, au lieu de lui faire croire qu'après un tel cours son avenir sera assuré.

3- Commentaires concernant l'information (suite)

Q39 Donner plus d'informations quant aux possibilités d'emploi après que le cours est terminé.

Q48 Donner plus d'informations sur les possibilités d'emploi à la fin du cours.

Q63 Plus d'informations sur les cours et sur les possibilités d'emploi.

Q80 Full course information to be available at the beginning of the course.

Q83 Les élèves devraient être prévenus que les cours de techniques administratives peuvent être aussi importants sinon plus que l'informatique car il serait peut-être plus facile de se placer dans ce domaine que dans l'informatique.

Q92 Il serait absolument indispensable de présenter aux futurs étudiants un plan des cours offerts ainsi que ses débouchés avant leur inscription.

4- Commentaires concernant le plan de cours

4.1 Diminution ou suppression de certains cours - Exemptions -

Q10 Enlever les cours "d'économique" et d'organisation et méthodes" qui n'ont fait que nous ennuyer, ou les donner d'une autre façon.

Q12 Disparition du cours économique.

Q14 Il y a certains cours que je trouve inutiles, mais vu qu'il faut les suivre, je les suis.

Q16 Les cours "d'organisation et méthodes" et "d'économie" sont des cours de formation très valable, mais j'ai le regret de vous informer que ces cours sont une "farce monumentale" et une perte de temps du moins à la façon dont ils sont donnés.

Q17 Enlever certains cours comme "organisation et méthodes" ainsi que "économique".

Q24 Le cours aurait pu être raccourci de moitié dans certains cas. Ainsi dans ma classe, il y en avait au moins 5 qui n'avaient pas besoin de suivre le cours de maths.

Q29 Le cours de "temps et mouvements" (organisation et méthodes?) n'a aucune relation avec l'informatique et est très ennuyant.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.1 Diminution ou suppression de certains cours - Exemptions - (suite)

Q30 Je crois que l'on devrait changer l'objectif de ce cours et au lieu de former des hommes "touche à tout", on devrait former des spécialistes dans un langage quelconque. Et même raccourcir le cours, ou encore le monter de façon que si l'étudiant décide de laisser le cours à moitié, qu'il ne soit pas avec rien devant lui mais qu'il ait un langage ou qu'il sache opérer .... Les cours comme "analyse organique", "organisation et méthodes" et quelques cours de "comptabilité" ... il serait certainement possible de concentrer ces cours dans le cours "de prix de revient".

Q44 Moins de cours complémentaires.

Q66 Dp 101, Dp 102 shoud be high school courses and condensed besides.

Q68 Give us more time to concentrate on Computer programming.

Q69 Some courses could be omitted and others inserted.

Q71 Eliminate economics, the course on the history of computers, the course on unit-record equipment.

Q77 There is very little merit in having a complete course in assembler 360 or 1130 when no beginner to programming will ever be hired as an assembler programmer.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.1 Diminution ou suppression de certains cours - Exemptions - (suite)

Q92 Limiter la diversité des langages de programmation enseignés afin de pouvoir étendre ses propres connaissances à un ou deux langages très demandés dans les entreprises afin de pouvoir présenter à ces derniers une expérience valable d'un an et non pas une introduction de quelques mois dans différents langages. Il est très difficile de "vendre" des parcelles de langages.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.2 Augmentation du nombre et de l'importance de certains cours

Q4 Donner surtout les cours de mathématiques, comptabilité et informatique.

Q12 Plus de mathématiques. Plus d'informatique.

Q16 En mathématiques, c'est bien, mais j'aurais aimé avoir des cours de statistiques (introduction) et en calcul différentiel et intégral.

Q17 Consacrer plus de temps aux cours de comptabilité ou de langage de programmation.

Q28 Il y avait des points dans les matières où l'on ne faisait qu'en parler un peu. J'ai trouvé que le cours était donné beaucoup trop vite.

Q32 Orienter le cours plus sur les langages COBOL PLI Assembler 360.

Q34 Pour nous, il est très important de maîtriser les langages qui seront notre domaine de travail COBOL Assembler 360. Tandis que d'autres langages inutiles pour notre niveau ont accaparé beaucoup de notre temps. En plus, on nous a appris des matières au cas où on en aurait besoin plus tard en nous privant de connaissances nécessaires à notre futur emploi.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.2 Augmentation du nombre et de l'importance de certains cours (suite)

Q37 Au sujet du contenu du cours, beaucoup plus d'importance devrait être mise sur l'informatique même tandis que les autres cours de formation personnelle pourraient être poursuivis le soir à l'éducation permanente ...

Q44 Plus de cours d'informatique surtout de COBOL.

Q49 Cours d'anglais pour ceux qui veulent travailler.

Q71 Stress programming theory and practice, stress mathematics.

Q75 A main objection is the choice of leaving literature.

Q77 There is a great deal of value however in providing extensive training in COBOL and PlI as a student may have a good chance of obtaining a jof if he is knowledgeable in these languages.

Q78 I think that the first two terms of this course should have been organized into one term only, learning us with the remaining terms to really concentrate on the computer programming languages: COBOL, JOB CONTROL LANGUAGE, 360 ASSEMBLER, FORTRAN IV, PLI.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.2 Augmentation du nombre et de l'importance de certains cours (suite)

Q81 Nos heures étaient trop courtes, on a manqué de beaucoup de notions qui auraient pu nous être très utiles. On n'a presque pas travaillé avec les disques alors qu'ils sont une des choses essentielles à bien manipuler.

Q88 Allonger quelque peu le cours pour donner plus d'informatique proprement dite et pour accorder plus de temps à la pratique des langages.

Q89 Passer plus de temps sur les cours d'informatique.

Q102 Montrer aux étudiants à préparer un rapport, ce qui me semble très important, et dès les débuts du cours (introduction à l'informatique).

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.3 Maintien d'une certaine diversité des cours

Q18 Toujours maintenir des cours autres que ceux de la discipline en question afin d'avoir une chance supplémentaire de nous orienter vers une autre formation. C'est mon cas, de l'informatique, j'ai pu m'orienter vers la comptabilité. Et ainsi diminuer le nombre d'échecs causés par des facteurs autres qu'intellectuels.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.4 Plan de cours incomplet ne donnant pas de diplôme

Q2 .... en donnant les quelques cours d'informatique qui nous manquent et aussi le cours de mathématiques.

Q3 Je pense qu'il serait souhaitable à l'heure actuelle de parvenir à décrocher au moins le DEC car je ne pense pas que l'on puisse parler actuellement de recyclage. Aujourd'hui, il faut un diplôme attestant que ..... Les PDG de toute société qui se respecte l'exigent ...

Q4 Mais à mon avis un cours de programmeur senior serait souhaitable plutôt que programmeur intermédiaire.

Q5 Que le cours mène au DEC.

Q8 Aider ceux-ci adéquatement pour compléter le cours.

Q21 Possibilité de poursuivre le cours pour devenir analyste-programmeur.

Q26 Sans le cours de Ste-Foy, je n'ai même pas l'intention d'essayer de me trouver un emploi dans ce domaine. Ce serait une charité de la part d'un employeur que de m'engager dans l'état actual de mes connaissances en informatique. Un élève de 3ième année est mieux préparé que moi (en informatique proprement dite, du moins).

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.4 Plan de cours incomplet ne donnant pas de diplôme (suite)

Q41 J'aimerais que le gouvernement poursuive les cours aux finissants de la 1ière année en vue de mieux nous préparer en informatique.

Q51 S'il ne suffit pas d'un an pour compléter ce cours d'une façon rentable pour ceux qui l'auront suivi, je ne vois pas pourquoi il ne serait pas extensionné de 6 mois si c'est nécessaire.

Q53 Le certificat de "programmeur intermédiaire" n'est pas connu. Il faudra compléter pour avoir soit "programmeur senior" soit "analyste de système".

Q57 Compléter le cours pour avoir le DEC (informatique).

Q61 Si vous avez l'intention de donner le cours de programmeur intermédiaire seulement, je vous conseille de tout laisser tomber parce que les employeurs ne veulent pas de ce genre de programmeur. Ils peuvent embaucher quelqu'un qui a terminé son cours d'analyste de système.

Q63 Le cours devrait être l'équivalent du cours complet du CEGEP .

Q84 Qu'un cours qui demande tant de travail ne soit pas tronqué à cause du temps alloué par le CMC pour la durée totale de tout le cours.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.5 Stages, pratique/théorie

Q12 Plus de laboratoires.

Q24 Il serait de première importance que nous fassions des stages dans l'industrie afin de prendre un peu d'expérience ce qui nous serait grandement utile. Je me permets ici de faire une suggestion, vu que les gouvernements provincial et fédéral ont plusieurs ordinateurs et emploient un grand nombre d'analystes, il serait peut être rentable d'essayer d'en placer quelques-uns en stage auprès de ces analystes, ainsi ils pourraient prendre de l'expérience très valable.

Q32 Périodes de stages après les cours.

Q65 I would appreciate very much if there would be an arrangement to continue this program one more year as a practical training in industry in programming and machine operation (computer).

Q70 At least one week per month could be devoted to on the job programming even if students would not be paid. This will at least eliminate the lack of experience snag with employers.

Q77 Courses would make a student more marketable if on the jobs training were part of the program.

Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.5 Stages, pratique/théorie (suite)

This would allow the student to know whether he he was suited for data processing and if he was, would give him required experience without which it is extremely difficult to get a job in industry.

Q82 Il faudrait visiter plusieurs centres d'informatique et recueillir des informations utiles pour le futur travailleur sur le rôle qu'il aurait à jouer sur le marché du travail.

Q83 Vu que les compagnies exigent de l'expérience, des stages, dans l'industrie ou au gouvernement, devraient être prévus pour nous donner l'expérience requise pour nous placer.

Q85 Il devrait y avoir dans ce cours une période dans laquelle on organiserait des visites industrielles de centre d'informatique pour les groupes d'étudiants.

Q88 Instituer un système de stages dans l'industrie afin d'acquérir un peu de l'expérience qui est toujours exigée. Les employeurs sont d'accord avec l'idée mais ne veulent pas en faire les frais seuls.

Q89 Avoir plus de contact physique avec l'ordinateur.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.5 Stages pratique/théorie (suite)

Q94 Inclure plus de pratique en programmation et en opération sur les machines.

Q97 Etablir des relations entre les entreprises et les services gouvernementaux afin de connaître leurs besoins, leurs exigences et de leur offrir la présence d'étudiants faisant un stage de quelque temps à l'intérieur de ces entreprises.

4- Commentaires concernant le plan de cours (suite)

4.6 Autres

Q29 Je sais que c'est difficile mais la simultanéité de deux cours dont l'un implique la connaissance de l'autre devrait être absolument évitée.

Q98 Donner les cours COBOL et Assembler un par un et pouvoir de cette façon les connaître profondément parce que ces deux cours-là sont les plus importants et décisifs pour notre entrée dans le monde du travail.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours

5.1 Concernant les professeurs

Q10 "Meilleur choix" de certains professeurs. Jusqu'à date deux professeurs ont créé beaucoup d'insatisfaction : MX non à cause de sa compétence mais à cause de difficultés de communications; MY qui ne se présentait que pour la paie, et c'était évident, et ne manifestait que peu d'intérêt pour ses cours. Avec lui, j'y suis allé moi aussi pour recevoir ma paie, car il m'aurait été plus profitable d'étudier chez moi que de perdre mon temps en classe, car l'atmosphère était telle qu'il était impossible de travailler en paix. Quant aux autres professeurs, ils ont répondu à notre attente et je tiens à les féliciter.

Q30 Je crois que l'EP devrait avoir ses professeurs afin que les étudiants puissent avoir des conversations avec ces derniers en dehors des heures de cours, mais surtout que les étudiants n'aient pas affaire à des professeurs fatigués d'une longue journée avec les étudiants réguliers.

Q31 La disponibilité des professeurs (je comprends cela, c'est difficile) mais du moins ceux qui s'engagent à donner des cours, devraient avoir plus de conscience et préparer leurs cours si ce n'est que pour la paie ...

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.1 Concernant les professeurs (suite)

Q37 Que les professeurs engagés par l'éducation permanente aient le temps de nous enseigner. D'aucuns ont des horaires tellement chargés que leur enseignement s'en ressent.

Q52 Adapter le cours au niveau "ADULTE".

Q55 Ce serait de trouver (dans quelques cas seulement) des professeurs qui sachent donner des cours à des ADULTES.

Q57 Révision de la pédagogie du cours au niveau des adultes.

Q69 Some teachers shouldn't be allowed to teach for reasons of prominent in industries does not make them qualified teachers or not knowing or preparing of the course given sufficiently.

Q70 Competent and experienced programmers could also be asked (employed) to teach the courses in programming.

Q73 I think that the set up of the courses was undertaken in a shoddy manner. The teaching staff varied in abilities. The good teachers were stymied by the varied nature of the students ranging from dull to keen. The poorer teachers (some with little teaching experience) did little more than babysit the classes.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.1 Concernant les professeurs (suite)

Q76 Teachers from industry for the Programming languages should be hired instead of CEGEP personal as these teachers have very little time a part from their day and night students to give us proper teaching. In far too many cases they came to our classes desorganized.

Q77 I did not find many teachers who had this ability even though some of them may have been quite intelligent. There is a difference between intelligence and a person who has empathy and can guide people so that they may absorb the information.

Q103 Etre plus sévère dans les critères exigés pour les enseignants.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.2 Concernant les administrateurs du cours

Q10 Que les responsables des cours dialoguent plus souvent et plus ouvertement avec les étudiants. Quand l'intérêt diminue, ou que les absences sont plus fréquentes, que l'on cesse de menacer de couper les "paies", que l'on cherche de vraies solutions aux problèmes. Bref, les contacts avec les responsables de l'éducation permanente ont été peu nombreux et peu adultes. Je me permets de nommer MX qui ne cherche qu'à écraser les élèves, les dénigrer, les traiter comme des enfants. La classe veut que ça marche et les élèves n'acceptent pas qu'on leur serve des restants sous prétexte qu'ils sont payés pour étudier.

Q42 Voir à ce qu'on traite les étudiants autrement que comme des assistés sociaux.

Q45 On a dit:"Ces cours sont une forme de bien-être social endimanché".Que l'organisation générale fasse en sorte que le candidat ne le ressente plus.

Q60 Que tous ceux qui prennent des décisions connaissent à fond le problème humain (psychologique, familial, encouragement, etc) qu'ils redescendent sur terre et constatent qu'ils sont des hommes comme nous ...

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.2 Concernant les administrateurs du cours (suite)

Q62 Tout ce que j'ai pu remarquer, c'est l'incompétence à tous les niveaux.

1- Vous, à la préparation des projets.
2- Administration des cours.
3- Centre de la Main-d'oeuvre.

Q79 Regular course up to CEGEP standards, due to there not having been any aptitude tests, all marks are increased by in order to make a good impression.

Q86 Je pense que l'organisation du cours doit être laissée aux responsables du CEGEP qui connaissent très bien leur affaire.

Q96 Les directeurs et leur adjoint en éducation permanente font de l'excellent travail.

Q103 Je vous assure du bon travail de MX et de MY.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.3 Concernant le CMC

Q1 Le CMC devrait contrôler un peu plus sévèrement les institutions qui dispensent le cours.

Q19 Le CMC devrait s'occuper plus de nous, se renseigner sur nos cours, sur nos notes, enfin porter plus d'intérêt aux étudiants que nous sommes.

Q30 Au lieu de monter ces cours avec la signature d'un tas de fonctionnaires, je crois que l'on devrait passer au-dessus des principes fonctionnaristes pour les remplacer par l'assistance d'un professeur et d'un conseiller du CMC qui eux devraient fournir les offres d'emploi.

Q40 Une plus grande discipline pour les absences.

Q51 Contacts avec le CMC.

Q59 J'aimerais vous dire que les CMC, ce sont des organisations inutiles et ridicules. A l'annonce qu'ils font à la télévision "au Canada, ça marche", ils devraient ajouter un homard comme emblème (ça marche à reculons).

Q69 Reduce red tape MP so students could offer suggestions which are listened to and if beneficial to them being accepted as well.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.3 Concernant le CMC (suite)

Organisation overall between MP-College and students need further improvements.

Q70 The course should be supervised by Manpower and constantly evaluated (by periodically questionning the students and seeking their comments and opinion).

Q86 Quand je me suis présenté au CMC le 29 octobre (le cours était prévu pour le 2 novembre) mon conseiller n'était pas au courant qu'un cours d'informatique était prévu. Il m'a fallu lui montrer la coupure du journal pour qu'il aille se renseigner.

Q91 Plus de contacts seraient aussi souhaitables avec les CMC. Nous avons la désagréable impression d'être ignorés par eux, car la seule visite que nous en ayons survient pour la remise des chèques de paie. Si cela peut convenir à quelques-uns, ce n'est pas le cas de la majorité.

Q103 Suggérerait des rencontres assez fréquentes entre nous et un représentant du CMC pour prodiguer des conseils pratiques utiles lorsqu'on se lancera sur le marché du travail. De plus, cela remonterait le moral, car à un moment donné on est porté au découragement ...

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.4 Concernant la durée du cours

Q10 Une semaine de congé payé entre les sessions.

Q31 Je suis trop fatigué, depuis un mois environ, je ne fais plus rien, quasiment écoeuré.

Q46 Les cours devraient être moins condensés et plus de temps pour étudier certaines matières.

Q60 Qu'ils paient des vacances. 52 semaines d'études sans repos, c'est assez dur pour les nerfs.

Q93 Les cours sont trop chargés, trop de cours de concentration à la 2ième et 3ième session.

Q103 Une semaine de congé entre les sessions.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.5 Concernant les horaires

Q18 Une meilleure distribution des cours durant la semaine afin d'éviter les pertes de temps pour les transports.

Q31 Horaires plus réguliers (de jour tel que promis) et plus aérés (un peu de vacances c'est juste normal).

Q32 Avoir un horaire mieux distribué.

Q64 Class should be held during the day not at night.

Q79 At present the Manpower are taking 5 night courses (5 to 10 o'clock or 6 to 11).

Q80 It was ridiculous taking an analytical geometry for 6 hours at a strech in one night. No other school I know of has this type of a schedule.

Q86 Une période d'examens à temps fixe me semblerait favorable.

Q103 Les horaires sont assez bien partagés mais souvent à des heures qui ne nous satisfont pas.

5- Commentaires concernant l'organisation des cours (suite)

5.6 Concernant les salles, le matériel, le personnel auxiliaire, etc.

Q18 Un collège comme L par exemple devrait avoir une bibliothèque beaucoup plus importante, je la trouve de loin insuffisante aux besoins requis surtout avec le nombre de plus en plus croissant d'étudiants.

Q40 Rentrer en possession des livres scolaires plus rapidement, ils nous arrivent souvent vers le milieu du cours, si ce n'est pas à la fin.

Q44 Il faudrait obtenir rapidement les livres dont nous avons besoin pour les cours.

Q64 Students should be treated as regular CEGEP students and not be segregated in a single class.

Q78 Also I think that Manpower should have included in their budget money to pay a keypunch operator to keypunch only the Manpower students computer programms so that the Manpower students could concentrate more time on their studies, create more computer programms and this be better trained for industry (I spend half of my time keypunching computer programms).

Q80 Proper texts to be supplied and these and no others be used by the professors.

Q103 Les livres en informatique que l'on a reçus sont presque nuls. Livres de préférence en français, c'est beaucoup mieux pour celui qui commence.

6- Commentaires concernant le placement

Q7 Il faudrait trouver un emploi à ceux qui terminent le présent cours avant d'en organiser un autre.

Q8 Il serait grandement souhaitable que l'on trouve un emploi à ceux qui ont suivi le cours avant d'en commencer un autre.

Q26 La seule chose qui pourrait m'aider à trouver un emploi serait mon expérience antérieure (2 ans) dans une industrie à Montréal, à condition que l'employeur accepte mon manque de rentabilité en informatique au début.

Q43 Garantir un emploi à la fin du cours.

Q49 S'assurer qu'il y a des débouchés sur le marché du travail pour les étudiants qui suivent le cours.

Q51 Présentation de perspectives pour le marché du travail, contact plus étroit avec les entreprises gouvernementales ou privées ayant des systèmes informatiques.

Q59 Que l'on arrête donc de placer des gens sur des cours de formation professionnelle en sachant très bien qu'il n'y a aucun débouché après le cours.

Q60 Le gouvernement du Canada emploie des journaliers qui sont déjà à l'emploi comme programmeurs ... Nous, on obtient des connaissances en informatique sans pouvoir trouver un emploi dans la fonction publique du Canada.

6- Commentaires concernant le placement (suite)

Q61 Il y a beaucoup à faire au point de vue placement.

Q73 I had a feeling that if as much concern were taken in helping find jobs after the course, as had gone into the running of the course, I would be very much on my own.

Q86 Je suggérerai qu'un peu plus de publicité soit faite sur le marché du travail pour le cours car 90% des compagnies visitées ignorent l'existence du cours.

Q88 C'est surtout le placement qui fait défaut.

7- Plan de cours ou organisation suggérée

Q16 Peut-être l'expérience de l'Université de Waterloo (Ontario) nous serait d'une grande aide, si au Québec, le ministère de l'Education pouvait implanter le système existant à Waterloo. Je m'explique, vous avez un cours d'environ 5 ans, en informatique, les étudiants poursuivant des cours pendant environ 6 mois et ensuite font un stage dans une compagnie 6 mois, afin d'acquérir de l'expérience pratique. Ceux-ci reviennent poursuivre une autre série de cours et ce système dure environ 5 ans. Cette formation est très supérieure à la nôtre.

Q24 Il faudrait organiser différents cours qui auraient à peu près la même formation de base, ex.: à Chicoutimi (pas de base en maths) à Québec (bonne base en maths et comptabilité).

Q50 Suggestion: confier à un groupe d'ex-étudiants de cette structure, la tâche de faire une étude plus complète sur les possibilités et l'évolution que devrait prendre cette forme de cours.

Q54 Après la première session peut-être la deuxième, augmenter les heures jusqu'à en faire une pleine journée, le matin, cours, l'après-midi, intégrer les étudiants dans une unité de travail dans l'école ou dans un des départements gouvernementaux d'informatique.

7- Plan de cours ou organisation suggérée (suite)

Ceci pourrait donner l'expérience pratique nécessaire et devrait pouvoir s'ajouter aux références lorsque pour fin d'emploi on remplit un formulaire à la section "donnez les noms de vos employeurs précédents". On transformerait ainsi la notion de cours en celle de travail et celle de subvention dans l'autre plus stimulante de paye (pour le travail de l'après-midi proposé).

Q64 An alternative to this type of training would be on the job training; this way the student works in the actual environment and it gives the employer a better idea of how well the individual is suited to this field of work.

Q79 Integrate the Manpower students into regular day courses.

Q80 Integrate the students in a normal day courses.

8- Autres commentaires

Q23 "Etre desservi d'une considération plus sérieuse".

Q48 "Augmenter les allocations".

Q68 I believe that students who have the necessary background in certain related computer science subjects which as Maths, accountancy, economics should have been exempted from these courses.

Q70 Some students who already have credits in some courses (usually more advanced) should be exempted from the repetition; and if it is compulsory to spend all the minimum hours required, these students could devote their time to doing some work in areas where they are weaker (a student who had already done advanced mathematics in the university could be allowed some room library hour, to study more programming instead of having to be forced to seat in an elementary algebra class).

Q76 I feel that this type of program should not be affiliated with any institution.

Q79 "Dawson credits and transcripts". "Full integration into CEGEP student life"..

Q80 Credits to be available for all students successfully passed.

8- Autres commentaires (suite)

Q82 Les rémunérations ne sont pas suffisantes et ceci oblige l'étudiant à travailler, ce qui affecte à 100% son rendement.

Q86 "Une meilleure intégration avec les étudiants réguliers".

Q91 Faire sentir aux étudiants que la formation qu'on leur donne, ou plutôt qu'on leur paie, est utile et qu'ils ne gaspillent pas leur temps.

La réalisation et l'exécution technique ont été assurées par Jocelyne Gagné, Jeannine Landry, Thérèse Lebel et Odette Parent du Service des études et projets.

Direction générale de
l'éducation des adultes
Juillet 1972

SERVICE DE LA POLYCOPIE
Avril 1973